

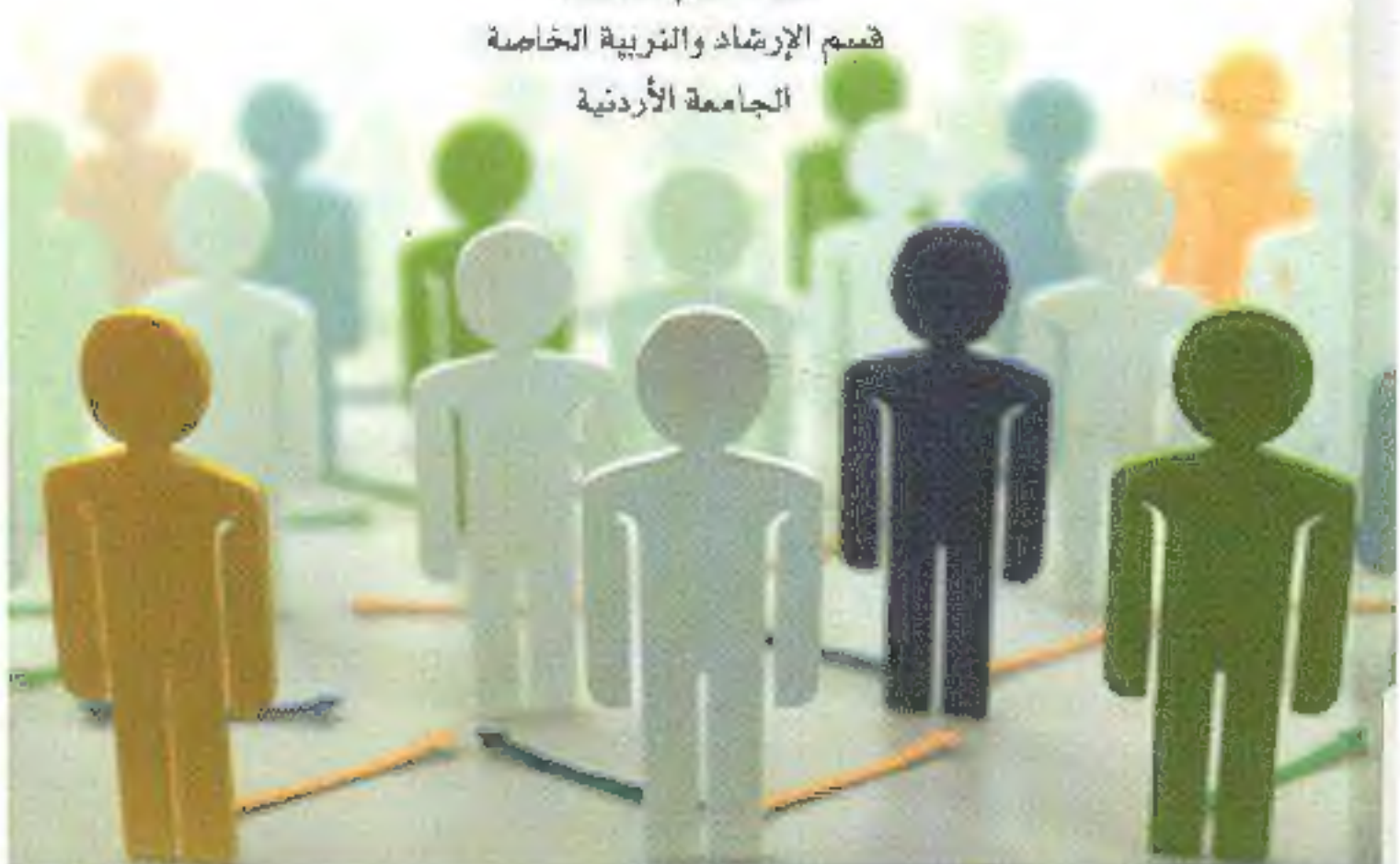
تعديل السلوك الإنساني

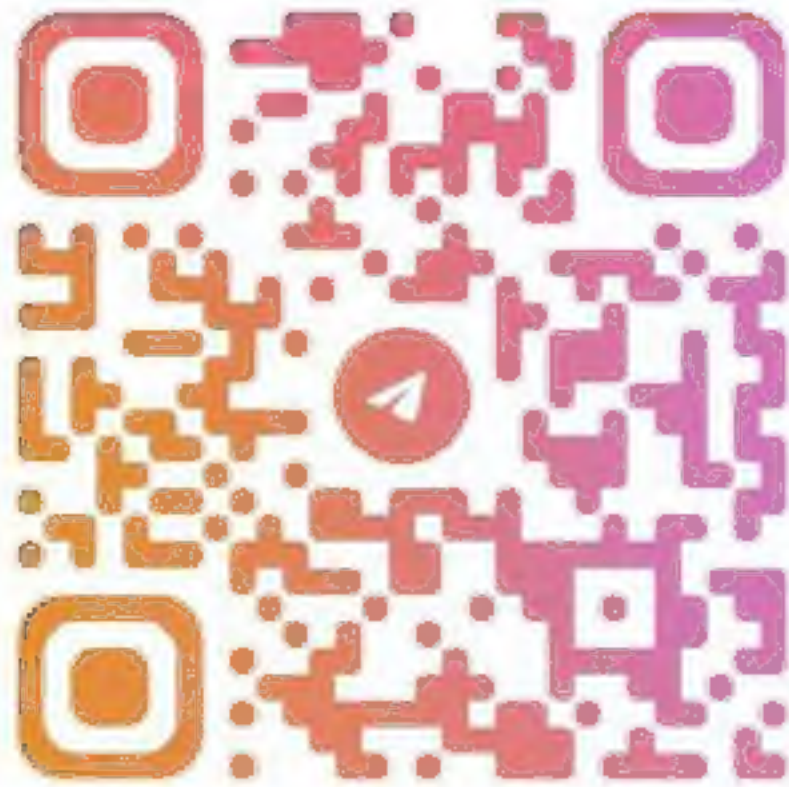
أ.د جمال محمد الخطيب

كلية العلوم التربوية

قسم الإرشاد والتربية الخاصة

الجامعة الأردنية





@KOTOKHATAB



تعديل السلوك الإنساني

155.4

الخصيبي - أ.د جمال

تعديل السلوك الإنساني لأ.د جمال محمد الخصيبي

عمان - دار الفكر ناشرون ومؤثرون 2014

ر.أ. 2010/1/249

الواصفات: علم نفس النمو / السلوك / سيكولوجية الشخصية

• أمت دارة الفكرية ودارت النهضة والتأليف الأولى

• يتولى المؤلف كامل المسؤولية القانونية عن محتوى، صيغة ولا يبر هذا المؤلف من أي دائرة الملكية الوطنية أو غيرها مكتوبة أخرى.

الطبعة السابعة، 2014 - 1435

حقوق الطبع محفوظة



www.daralfiker.com

المملكة الأردنية الهاشمية - عمان

ساحة الجامع الحسيني - سوق البتراء - عمارة الحجيري

هاتف: +962 6 4621938 فاكس: +962 6 4654761

ص.ب. 183520 عمان 11118 الأردن

بريد إلكتروني: info@daralfiker.com

بريد المبيعات: sales@daralfiker.com

All rights reserved. No part of this book may be reproduced, stored in a retrieval system or transmitted in any form or by any means without prior permission in writing of the publisher.

جميع الحقوق محفوظة. لا يسمح بإعادة إصدار هذا الكتاب أو أي جزء منه، أو تخزينه في نظام استعادة المعلومات، أو نقله بأي شكل من الأشكال، دون إذن مسبق من الناشر.

ISBN: 978-9957-07-567-5

الطابع العربية/عمان-الأردن

تعديل السلوك الإنساني

أ.د جمال محمد الخطيب

كلية العلوم التربوية - قسم الإرشاد والتربية الخاصة
الجامعة الأردنية

الطبعة السابعة
1435-2014



mohamed khatab

دار الفكر
ناشر وموزع

محتويات الكتاب

11	الفصل الأول: تعريف عام بمنهج تعديل السلوك
12	مقدمة
12	تعريف تعديل السلوك
15	المصطلحات والمفاهيم الأساسية في تعديل السلوك
21	الأسس النظرية التي يستند إليها منهج تعديل السلوك
24	المبادئ الأساسية لتعديل السلوك
28	الخصائص العامة لمنهج تعديل السلوك
40	المراجع
43	الفصل الثاني: تاريخ تعديل السلوك
44	مقدمة
44	عدم الرضا عن النموذج الطبي في علم النفس
47	البصيرة السلوكية الأساسية : مبادئ السلوك
56	البحوث السلوكية التطبيقية : تعديل السلوك
67	المراجع
71	الفصل الثالث: تعديل السلوك المستهدف في التربية
72	مقدمة
72	السلوك السوي والسلوك انشائي
76	تحديد السلوك المستهدف
81	تعريف السلوك المستهدف

84 صياغة الاهداف السلوكية

87 المراجع

الفصل الرابع: قياس السلوك

90 مقدمة

92 الاعتبارات الأساسية في القياس السلوكي

93 طرق قياس السلوك

96 قياس نتائج السلوك

102 نسبة الاتفاق بين الملاحظين

103 تدريب الملاحظين

105 مصادر الخطأ في الملاحظة المباشرة

108 الرسوم البيانية

111 المراجع

الفصل الخامس: منهجية البحث في تصميم السلوك

114 مقدمة

114 منهجية البحث ذات المنحى الجمعي

116 منهجية البحث ذات المنحى الفردي

119 الصنق الداخلي

124 الصنق الخارجي

126 تحليل البيانات وتفسيرها

129 تصميم أ- ب

130 التصميم العكسي

132 تصميم الخطوط القاعدية المتعددة

34	تصميم العناصر المتعددة ..
37	تصميم المعيار المتغير
40	مراجع

43	المقدمة
44	مقدمة
145	تعريف التحرير
145	تصنيف المعررات
154	اختيار المعررات
157	نموذج التي تؤثر في معالجة تحرير
159	جداول التحرير
166	لمراجع

169	المقدمة
170	مقدمة
170	صنط مشير
172	انتقذين و إحقاء ..
174	تسكيل
178	التسلسل ..
180	انحصاح
185	مراجع

187	المقدمة
188	مقدمة

189	تعريف العهدة
195	الإشهاد
198	جرائم من قبيل عسكرة إلى التعرير
202	مكافأة للإشهاد
204	الاقصاء عن التعرير الإيجاني
209	التصحيح الراقدة
212	أجره أو أخرى
218	مراجع

الفصل التاسع الاقتصاد الرمزي

221	مقدمة
223	تعريف برامج الاقتصاد الرمزي
233	محتويات برامج الاقتصاد الرمزي
234	سبلات برامج الاقتصاد الرمزي
235	مراجع

الفصل العاشر التعاقد السلوكي

240	مقدمة
240	تعريف تعاقد السلوكي
242	محتويات التعاقد السلوكي
244	نموذج التعاقد التي يجب مراعاتها عند كتابة العقود السلوكية
247	مراجع

249 الفصل الحادي عشر الإجراءات المستندة إلى الإشراف الإداري

250	مقدمة
250	تقرير محاسب السرمدي
250	إمالة سكتة
257	تغيير لصي
258	إمالة سكتة
262	مراجع

265 الفصل الثاني عشر تعديل السلوك المعرفي

266	مقدمة
266	سبب تعديل السلوك المعرفي
267	مبادئ الرئيسية في تعديل السلوك المعرفي
269	مفاهيم معرفية
274	أساليب علاج سردي معرفي
273	علاج عقلاني عاطفي
277	العلاج المعرفي
278	حل مشكلات
279	التدريب على تعليم بدائي
281	نظرية العزو السببي
282	العلم بدائي
283	إيقاع تشكيير
284	المراجع

المجلد الثاني عشر: تعميم السلوك: اكتساب وإحاطة على استمراره

288	مقدمة
289	معرفة تعميم
291	اتخطيط تعميم
290	أسس نجاحات تعميم السلوك وإحاطة على استمراره
30	مراجع

المجلد الثالث عشر: الاعتقادات الحاصلة اشتباهاً عن محتوى تعديل السلوك

304	مقدمة
305	الاعتقادات الحاصلة
38	مراجع

1

الفصل الأول

تعريف عام بمنهج تعديل السلوك

- تعريف تعديل السلوك
- المصطلحات والمفاهيم الأساسية في تعديل السلوك
- الأسس النظرية التي يستند إليها تعديل السلوك
- المبادئ الأساسية لتعديل السلوك
- الخصائص العامة لمنهج تعديل السلوك

مقدمة

لهذه عدة السمات من طرف المصنفين استلزم فهم أسلوب الأسس وهو بعد على يعتمد على الطري السوي المصنف في الفلاس الفلسفي، متغير بوضوح لمطابقة له، وكذا وعلى الرغم من أن هذه الفلاس جديراً بالاعتدال، إلا أنه قد تطور تدريجاً في العقود الماضية، وصبح واحداً من أكثر فروع علم النفس التطبيقي إيماناً للعلوم، العلم المصنوع من علوم الإنسان، وتعدية، وامتدت أصابعه إلى العديد من الأوساط التطبيقية

وقد ليستت أصناف معين المصنف على المفاهيم والعوامل التي تقدمها على السلوكي في علم النفس، وأهم خصائص هذا على الذكر على سلوك المظاهر واستخدام جهاز - - - - - نسبية التي يمكن تنظيمها بسهولة نسبياً ولتتميز من ماعينها موهوباً كذلك في السوي السلوكي يستند مفاهيمه من نتائج البحوث العلمية لا من الفرضيات التي تقتل إلى الحقيقة تطبيقية فهو بذلك يعتمد للمنهجية المبررة في "محدد ومفيد" إدراج الملاحية شرط التي ترجمها فاسان، 977، *Salat Azzad & Mayse*.

تعريف المصنفين

قد سبق أن وثقة أن تعريف تعديل السلوك أمر سهل وشي بسيط غير أن مثل بعض التعصبات التي أثرت - - - - - لا عده أنه في الحقيقة نه ربط تعديل السلوك وهو مبني على مشكلة تعريف هذه المصنف من أسباب عديدة من أهمها تعقيد هذا مجال ومحدده من العديد من الأوساط التطبيقية، وصبح المصنف يستخدم مصطلح تعديل السلوك للإشارة إلى أي تصرف متعمد له تأثير على السلوك، وقد مور أي سلوك يصرف على مسطر كثيره وتساويات عديدة ماعده غير مثلاً يحدث تغييراً في سلوك الإنسان فهو في مثل من يمكن تعديل السلوك؟ وهو هذا المصاحبة قد تحدث بعد - - - - - كثيرة في سلوك مثل في أخرى نوع من "نوع نفسي لسلوك" بالطبع - - - - -

من الخط استخدام مصطلح تعديل السلوك للإشارة إلى كل الأمر التي يمكن استخدامها للتأثير في سلوك الإنسان، مصنف السلوك ليس مجرد إحد - - - - - في السلوك أو مساواة للمناظر هيبة وهي هذا المصنف، يؤكد مسترلر ووليسونكر وبراو

(Stubbs, Wencchowska & Brown, 1979) مبرورة بنمحيورين التأثير في السلوك (1979) Behavior Influence، وتعديل السلوك (Behavior Modification) فاعلتور في السلوك كما يرى هؤلاء، يحدث عندما يحد شخص ما في شيء من طمأننة أو خوف في سلوكه شخص آخر وهذا يحدث باستمرار في مواقف مختلفة مثل المدرس، والإعلانات وبريعة الأفعال، وبمعالاة الانتباهية والفعلاء. لاقتناعاً، وما إلى ذلك أما تعديل السلوك فهو من وجهة نظر ستوب ورفاقه فرع خاص من أنواع نتائج في السلوك في تامل طور تطويق المادي التي ينفذ عن التحولات بعضها في علم النفس التحليلي بهدف تحديد السلوك الاجتماعي وتحسين أداء الإنسان وتغيير السلوك كما هو هؤلاء، لاسهل، مركز على ثقافة ذلك والتدعيم الموضوعي لتكرار فعالية الأجزاء التي تستخدمه تلك ما يسميه تعديل السلوك خصوصاً بهدف إتي حسي، بحدوثه في وعظيرة من خلال تحسين مهارات الفرد ومرونة ومحتوى عقلانيته وهكذا، لإعلاء من القدرة النفسية أو الحاجة من خلال السعة الكهربائية وما إلى ذلك. أصبح لتعديل السلوك إسم هو إسمه، باطل، وتغير الإشارة قد قد من بعض الاستعدادات التي وجهت إلى تغيير السلوك في هذا هو بصفة خاصة التي قد وجهت لأساليب اعطيت خطأ ضمن أساليب تعديل السلوك

وعلى أي حال، عديم في أي مدى يختلف في الآراء حول ماهية تعديل السلوك فهناك هناك تعريف واحد وما تعريف متعقد منه، يرى إلى جلد ليس على الصعيد النظري بحسب وما على الصعيد التطبيقي أيضاً ففي حين يعرف البعض تعديل السلوك على نحو محدد، يعرف البعض بمرور وبشكل عام فهناك من يستخدمه هذا المصطلح للإشارة إلى تحقيق قوامي لا، ربما الإدراكي أو الإدراكي الكلاسيكي وهناك من يسميه هذه الإشارة إلى قوائم، ينظم بعض تعديل السلوك كما يعرفه شربل (1978) (Kazdin) هو مصطلح هو مطلق ومع يشير إلى ذلك، جدد الذي يستند أساليب من التحولات المتصلة ببيكروبرونة فتعلم خاصة وكما يرى كرس، تعديل السلوك يهتم على تعديل السمات السلبية والاجتماعية أو إعادة تنظيمها بهدف تغيير السلوك الظاهر وليس تغيير سمات بفسه بالحدة يعتقد أنها تمنى بظافة محروقة لهذا السلوك ويستند صافوي وكازدين (Mahoney Kazdin, & 1974) (1974) مستعمل تعديل السلوك الإشارة إلى الإبربات العلاجية للمساعدة من الناحية التحليلية بالتحولات النفسية ويؤكدون على أن تعديل السلوك بمعنى تطبيقي وتحريجي يعتمد في تعامله مع الظاهرة المراد على أنها - الموضوع أم كرهه وكازدين (1981) (Cazdin, Kazdin, & Mahoney, 1981) فيعرفون تعديل السلوك بأنه مبدل يستخدم

تأثيره على الفرد في حياته (كما في علاج السلوك الاستهلاكي).
 كما يركز على العلاقة بين السلوك والبيئة (Cooper, Heron, & Heward, 1987).

وبعد هذه التعاريف يجب أن نحدد ما هو تعديل سلوك؟ إن التعريف الذي يتبعه المؤلف هذا الكتاب هو التعريف الذي قدمه كوبر وهيرون وميورد (Cooper, Heron, & Heward, 1987). ويصير هذا التعريف على أن تعديل السلوك هو العلم الذي يشمل علم «تطبيق علم النفس بالأساليب التي استلقت عن نظريات السلوكية» وذلك بغية حدوث تغيير جوهري ومفيد في السلوك الأكاديمي والاجتماعي وهذا العلم يشتمل على تقديم أدلة التحريية التي توضح مسؤولية الأساليب التي تم إتخاذها عن التغير الذي حدث في السلوك.

وبناء على هذا التعريف فإن تعبير سلوك هو امتداد لمصطلح محبري المعروف باسم تحليل السلوكي التجريبي (The Experimental Analysis of Behavior) الذي وضع أسسه عالم النفس الأمريكي بي. ف. سكينر وهو يعتبر بالدكتور صاحبجات عديدة أخرى تستخدم بالإشارة إلى هذا المجال ومنها علم تغير السلوكي (Behaviora Psychology) وبحث السكينر (Skinnerian Approach) والإشراف لإحرائي (Operant Conditioning) والسلوكية (Behaviorism)، والتطبيقات السلوكية التطبيقية (Applied Behavior Analysis).

المصطلحات والمفاهيم الأساسية في تعديل السلوك:

بحلول هذا الجزء تعريف مصطلحات وأفاهيم الأساسية في مجال تعديل سلوك هذه المفاهيم والمصطلحات ضرورية فهم المبادئ والأساليب التي تتناولها فصول الكتاب.

السلوك (Behavior)

سلوك هو الظاهرة التي يهتم علم السلوك بالأساسي بدراستها، وليس من شأنه في أن يعرفنا للسلوك له أثر بالغ على إسهامات بحوثه في علاج التي تستخدمها وفي الحقيقة من ثمة اختلافات كبيرة بين تعريفات علم النفس في تعريفها للسلوك. فيحصل نظريات علم النفس التقليدية (كمطرية التحفيز النفسي مثلاً) لا تروى اهتماماً كافياً بالسلوك الظاهر لأنها تنظر منه بوصفه مجرد عرض يصدر عن أو استجابات نفسية داخلية بينما يهتم بعض التعريفات بالسلوك الظاهر بوصفه ظاهرة قائمة بحد ذاتها. وبشكل عام يمكن تعريف السلوك بأنه كل الأفعال والعمليات التي تصدر عن الفرد ظاهرة كانت أم غير ظاهرة.

ويؤكد جوستون وبيسك (Jonston & Panypack: 1980) أن التعريف العلمي للسلوك يجب أن يأخذ بعين الاعتبار المتغير من الفرد وبيئته، وأن يشير إلى أن هذا المتغير يمكن أن يتغير. فالسلوك ليس شيئاً ثابتاً ولكنه يتغير. وهو لا يحدث في فراغ وإنما في بيئة ما وعلى وجه التحديد يعرف جوستون وبيسك السلوك بأنه تلك الحركة من تفاعل الكائن الحي مع بيئته التي يمكن من خلالها تحريك حركة الكائن الحي أو حركة جزء منه في المكان والزمان، الذي يسبب عنه تغير لغيره من حيث أو على الأقل من جوانب البيئة (ص 94).

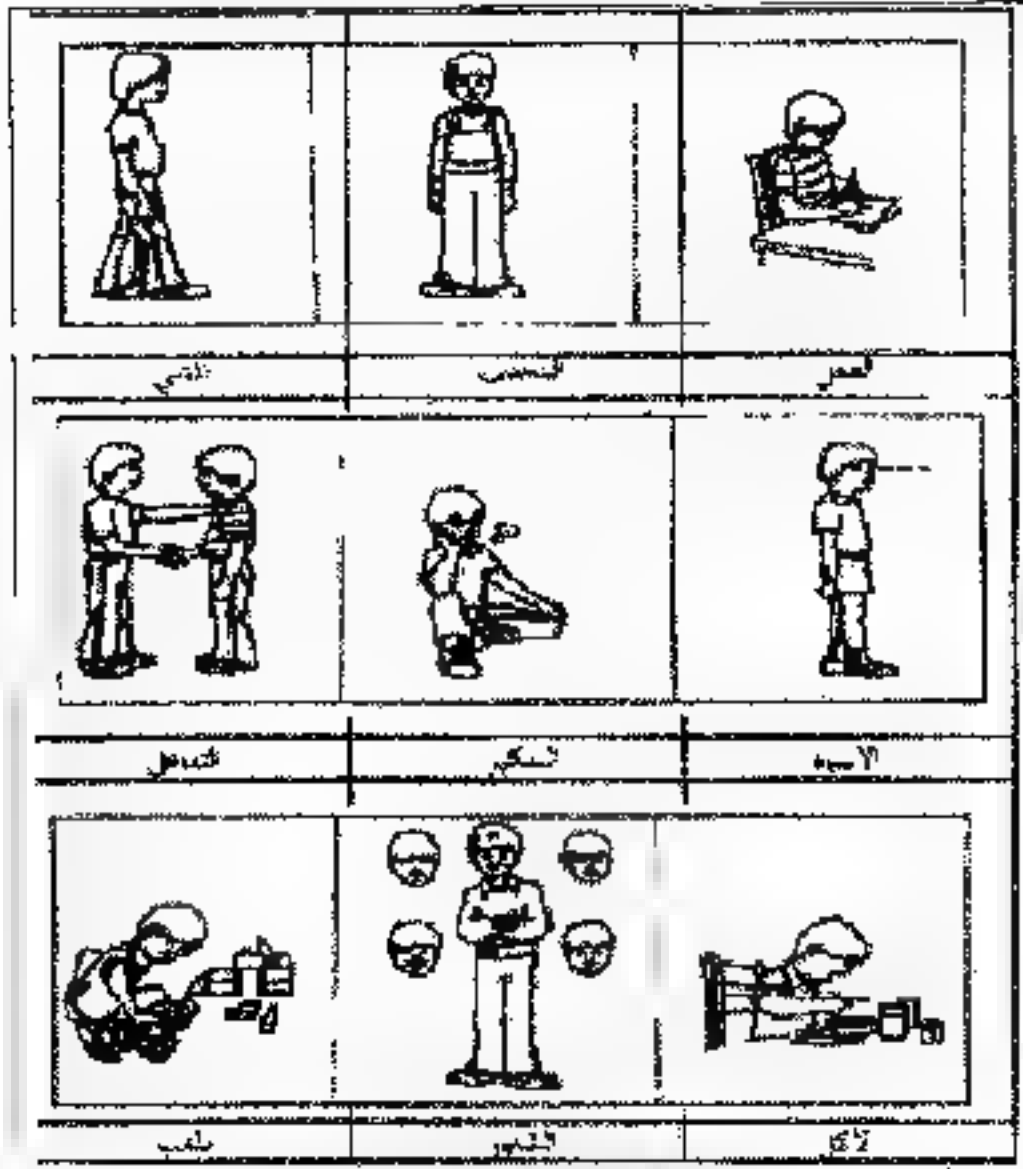
وهكذا فالسلوك يؤثر في البيئة ويتأثر بها أيضاً. والسلوك خاصية يمتاز بها الأحياء وهو ذو علاقة ببقائها. فتكيف الفرد. وهو أحد محددات ذلك، يعتمد على طبيعة سلوكه والسمو به. مصطلح يتصف بالعمومية والشمولية، فهو لا يشير إلى مجموعة من الأفعال التي تتصف ببعض الخصائص الخاصة (كسلوك الإجماعي مثلاً) بل هو يقرأ السلوك إلى مجموعة من الاستجابات والاستجابة (Response) هي سرعة القامة بقياس من ضمن السلوك، أي تلك الجزء من أفعال الفرد الذي يتم التركيز عليه في ملاحظة والتجسس وتبعاً لذلك فإن سرعة قياس لربطه في ميدان تعديل السلوك في معدل الاستجابة (Rate of Response) وعلى أي حال، فإن برامج تعديل سلوك لا تهتم بالاستجابة واحدة ولكنها تهتم بمجموعة من الاستجابات (Response Class) التي ترتبط ببعضها البعض ارتباطاً وطبيعياً ووظيفياً. يحدث في ميدان تعديل لسلوك مفهوم أساسي من سلوك وهو السلوك الاستجابي والسلوك الإيجابي (Martin & Pear, 1978).

السلوك الاستجابي (Respondent Behavior)

السلوك الاستجابي، كما يسمى أيضاً بمراد الفعل الإنعكاسي (Reflex Behavior) هو السلوك الذي تتحكم به أثيرات التي تسببه من مجرد حدوث المثير يحدث استجابة. وهذا نوع من المثير يسمى (Elicitor) سلوك الاستجابي، فالعيب في فهم لطفل يؤدي إلى إفرار للعب، وسموه بعض على بعض حذقة بعض، وهكذا وتسمى المثيرات التي تسبب السلوك بالمثيرات الممنعة. وأن هذه المثيرات تستجيب لسلوك الاستجابي فهي تسمى مثيرات الاستجابية (Eliciting Stimuli).

إن السلوك الإنعكاسي لا يتأثر بمثيرات التي تتجبه ويستطيع القول إن السلوك الاستجابي أقرب ما يكون من السلوك اللاوعي. وقد وضع لانسيد في ما يلي أهم سماتها التي تتكونها كالتالي: لا يتغير، فالجزء يستجيب به من الماء الساخن

كالطفل، ولكن ما يتغير هو الخيارات التي يخطئها السدود فما يحصل هو أن مشاعر جديدة لم تكن ذات علاقة بالسلوك هي لأمر، يمكن أن تصبح فاعله على مستوى نتيجة جرة الفر.



الشكل رقم ١ - السلوك هو ك ما تفعله

السلوك الإيجابي في (Operant Behavior)

سلوك إيجابي هو السلوك الذي يؤثر في بيئة يحدث تغيير فيها، ويؤثر في السلوك بدوره تلك التغييرات وبخاصة منها التي تحدث في السلوك وإحدى طرق إظهار السلوك الإيجابي محكوم نتائجها (Reynolds, 1968) فبشيرة تبعية قد تصعب السلوك الإيجابي، وقد تعويه وقد لا يكون لها أي أثر يذكر فيه.

ويمكن صوغ القول إن السوك لإحري أقرب ما يكون من السوك الإرادي إذ أنه يبدو تلقائي الحركي، بمعنى أن حدوثه ليس نتيجة مثيرة له سابقة معينة ولهذا نقول إن السوك لإحري هو السوك الذي يصدر عن الفرد (Emitter) فإسبابه يقرأ ويفكر، ويصحب، ويحشي ويحس ويصنع ويعني إلخ. وهذا جميعاً أنواع من السوك الإحري، ولذلك فهي جميعاً متأثرة بتأثيراتها، فمضطرب يعهد بعض مقاطع من لائحة عدم يصنع به المصور ونظير يكرر ينظر لكنه لا يصحب له ويهرب عن الوحدة إلخ.

مكر قول بأن سوك لإحرائي يحدث تغييراً في بيئة وأنه متأثر بولت التعبير لا يعني بالطبع أنه لا تسببه مشروبات بيئية أو أنه لا يؤثر تلك المشروبات إلا أن هذه تأثيرات الغيبة لا تسببها السوك لإحرائي كمن هو الحال في سوك الاستجابي فالشروط مسبقة فتكتسب بقوة على حسب السوك لإحري من خلال إشتاط نتائج السوك وسوف نعرض لهذا السطة أهمية في أكثر من موقع في هذا الكتاب.

ويصحب لإحري في السوك مختصة بسلوك لإحري في دراسة نتائج التغييرات النسبة على سلوك من خلال تحليل لعلامات في السوك رسميات القصة والمشتريات البعثة، وهذا ما يعرف باسم شروط التعزيز (Contingencies of Reinforcement).

ويوصف العلاقات الوصفية في السوك وتعتبر ذات العلاقة به من خلال ما يسمى بمبادئ السوك (Behavior Principles) ومبادئ السوك يتم التحقق منها بإجراء مئات من وأحياناً آلاف دراسات معينة ومن مبادئ السوك الأساسية تقرير الذات، ولخصر أم تطبيق لعملي لهذا المبادئ فيتم استخدام أساليب تعديل السوك (Behavior Change Procedures) ومع أن مبادئ السوك قليلة جداً إلا أن تطبيقها أي أساليب تعديل السوك) عديدة جداً فمبدأ العقاب مثلاً يمكن تطبيقه بأساليب متعددة منها تصحيح لرنه، وإقحام، عن التعزيز، والتوبيخ وكلفة لإستجابة وغير ذلك.

البيئة (Environment)

نعلم جيدة في تعديل السلوك بوصفها سبب الرئيس وراء السوك الإنساني وعدم نتحدث عن بيئة محدرة تشير إلى مجموعة الظروف الحقيقية التي يعيش فيها الفرد ويؤثر فيه ويؤثر فيها. العلاقة الإنسان مع البيئة علاقة متبادلة بينهما لا اتجاه واحد ولهذا تبدو البيئة مكاناً ضرورياً في علم تعديل سلوك فالهدف الأساسي الذي يتوخى منه العلم تحقيقه هو اكتشاف العلاقات الوظيفية (Functional Relations) بين البيئة والسلوك وهي حيث يجرى

المسوك إلى استجابات، فإن سميت محرراً إلى مثيرات (Stimul)، وتعد تلك، غير مفهومي إلا تسمية والتأثير من مدعية لأداة في ميدان عدل لمسوك ويصفي الإثارة قد إلى أن حصنها لمسوك ربيته على قد لا يحول يعني أن المسوك محوود وقد فعل لبيته وهذا ما سدره صفة إلى الفصول التالية

بـ لفظة "تثير" ذات معنى عام يشير إلى حدث أو ظرف أو تغير محدد في البيئة من الصوت، واللمس، والذوق، والرائحة، اللمح، والتغيرات الجارية متعددة معها من حدث خارج الجسم ومنها ما يحدث من الجسم وتسمى لتثيرات البيئة التي تحدث خارج الجسم مدعية سدره (External Environment) وهذه البيئة لا تقتصر على نظام انبساطي من حواس ولكنها تشمل بيئة الاحتكاك أيضاً أما تثيرات التي تحدث من الجسم أو ما يسمى بالبيئة الداخلية (Internal Environment) فهي تشمل كل ما يقع داخل الجسم من إفعال وبشعر وتفكير الخ، ويطلق عليها اسم الأحداث الخاصة (Private Events) وهي تثيرات، فإن الاهتمام في تعريف المسوك بحسب طر صيف لطروف البيئة الخارجية لأنها قابلة لملاحظة مباشرة فانه مكانية التحكم فيها بسهولة نسبياً

ومن المثيرات البيئية ما يؤثر في الاستجابة ومنها ما لا يؤثر فيها، فإذا كان المثير لا يؤثر بالاستجابة من، حدث فبني أو صعب أو معتدل فهو يسمى بالمثير الحيادي (Neutral Stim) وذلك فأنصوه مثلاً لا يؤثر بالذوق، وبناء على ذلك فأنصوه بالصفة سواء مثير حيادي إلا أن معظم المثيرات الحياتية يمكن بعد خبرتها أن تكون أكلة أو الأمرة على التمييز على السطوح وهذه من خلال إرتدادها (Feeling) مثيرات غير حيادية فإذا حدث المثير الحيادي مع مثير غير الحيادي بشكل متكرر يصبح الأول قادر على مثير في المسوك في هذه الحالة يسمى المثير الحيادي بعد اكتسابه خاصية التأثير في الدوافع التير الشرطي (Conditioned Stimulus) كقولنا مثير الشرطي أنه أصبح يؤثر في استجابات بعد إقراره بتأثير غير الحيادي أي بعد عملية الإشرط (Conditioning) ويكر بعض أشهر ما يؤثر في المسوك يسمى بسبب عملية الإشرط وهذا سميت ببيته، ويسمى هذه المثيرات بمثيرات غير الشرطية (Unconditioned Stimul) هي علاقة هذه مثيرات بالسلوك لم تتج من حواسه سابقة ولكنها ترتبط به وتأثيرها بسبب بيته البيولوجية للفرد فعلى سبيل مثال، بعد أن تأخذ لأم طفلها إلى عيادة طبيب الأطفال فعلى الأغلب أنه سيمسك بالكاء مستقلاً بمجرد مد يده إلى العيادة وروية لطبيب باللبس الأبيض هذا يحدد سلوكه أيضاً لظن بالمكالم وبسبب المصير إلى عيادة

من عبادة الطبيب بالنسبة لمرضه أي البداية هي تغير حسي فيمت يتعلق بمكانه لكن الألم (سهجة وحدة الأبرة مثلاً) طهرته يؤدي إلى انكسار وحدة الأبرة في مثير غير شديدي، أي أن الطفل لا يحتاج إلى تجربة يشعركم بالألم ونحن نعلم أن يقرر الشخص الذي يرتدي اللبس الأصفر الحبيب) بالألم ولهذا أصبح يمكن محدد رؤيته وهكذا، فالإشرط الكلاسيكي يشتمل على تعبير الظروف استجابة التي يستجيب للاستجابة التي يطو عليها اسم الاستجابة عبر 'مشرطة' (Classical Response) وما يحدث في الإشرط الكلاسيكي هو أن مثير مشروطي، متعة فواكه حدثته بشكل متكرر مع المثير غير المشروطي، مكتسب انقسه على إحداه الاستجابة التي كان المثير غير المشروطي وحده يستجيبها في السابق

ويطلق على الاستجابة في هذه الحالة اسم الاستجابة الشرطية (Conditioned response) وما يتسبب بحدوثها وما الفرق بين الاستجابة الشرطية والاستجابة غير الشرطية؟ والجواب هو أنها تشير إلى السلوك نفسه تقريباً، والفرق هو أن الاستجابة تعتمد على الاستجابة الشرطية عندما يستجوب مثير المشروطي ويسمى بالاستجابة غير الشرطية عندما يستجوب مثير غير المشروطي

والتي تسمى إما أن يحدث قبل المثير أو أن يحدث بعده، فإن حدث فيه فهي تسمى مثيرات لقسمة، Antecedent. وكما أشرنا في سياق الحديث عن سلوك الاستجابي فالمثيرات النفسية هي التي يحكم بالسلوك الاستجابي وهذا فهي سمى بالمثيرات الشرطية أما المثيرات النفسية فهي لا تستجيب سلوكه الإحراقي ويكفي قد تفري أو تصعب لحدوثه حدثه وبعد ثباتا شديداً التي ارتبطت بها فربما تسمى المثيرات النفسية بمتائج جديدة في الماضي فهي متغير على زيادة لحدوث الحدث المسبب وهي هذه الحالة فهي تسمى مثيرات إيجابية لقسمة (Positive Discriminative Stimuli) وتختصر (D.S.)

بمعنى آخر، من مثير التمييز هو المثير الذي يتم مكافأة استجابته بحدوثه فخرس الهدف وهي بفرصة برفع استجابة، والابتسامة التمييزية تهيئ الفرصة لحدوث العناب أو رد الإجابة للمثيرات النفسية بفرصة سلبية في الماضي فهي تعمل على صعب حدوث الأحداث السلوكية وفي هذه الحالة يمكن تسمية المثيرات التمييزية السلبية Negative Discriminative Stimuli أو (S. Delta) ففرصة لآب الماس قد يدفع لاس إلى الامتناع عن طلب شيء ما منه

وهي لرفع من أهمية المثيرات النفسية في تعديل سلوكه، إلا أن المثيرات الأكثر أهمية هي

مثيرات انفعالية (Consequences) وبشكل عام مثيرات انفعالية إما أن تعزز على تفوية المثير أو وفي حالة العكس فهي تسمى مثيرات إضعاف (Weakening Stimuli) أو تعزز على إضعافه وتسمى فهي تعزز مثيرات إضعافه (Punishing Stimuli)

كذلك هناك مثيرات تؤدي لحدوث رد فعل إيجابي أو سلبي. ما يؤدي ظهوره في حيز السلوك وهذه المثيرات تسمى بمثيرات المنفعة (Aversive Stimuli) ويكون استمرارها لا يعني بالضرورة أنه سيمتد كمثير عذابي مثلاً أن يكون غير منقر لا يعني بالضرورة أنه سيمتد كمثير عذابي فاعلم قد يثني على الطالب عندما يتركه في مكانه، لا أن هذا الثناء قد لا يعمل بالضرورة على استمراره بل قد يتركه المثير رغم أن الله عموماً شيء معزز والمثيرات المنفعة هي الأخرى أي مختلفات منها ما هو غير شرطي ومنها ما هو شرطي (Clonizio, 1980)

الأسس النظرية التي يستند إليها تعديل السلوك

نقوم بمبدأ تعديل السلوك بالمعنى من المبادئ نظرية وفي هذا الصدد، نناقش هذه المبادئ باختصار ونعبر عن الأسس العامة التي تستند إليها تلك المبادئ وهي نموذج الإشراط الكلاسيكي ونموذج الإشراط الإجرائي ونموذج التعلم الاجتماعي ونموذج التعلم المعرفي

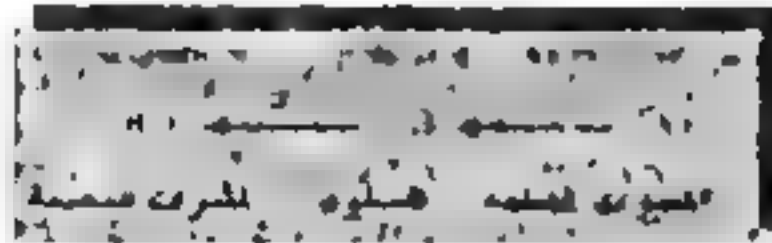
1- نموذج الإشراط الكلاسيكي (Classical Conditioning Model)

يوسف بندي (شروط كلاسيكي) أو ما يسمى أيضاً بالإشراط الاستجابي (Katz) (Sponcer Conditioning) والإشراط الكلاسيكي (Pavlovian Conditioning) منها المبادئ التي توضح تشكل العلامات مع مثيرات لفظية والبطون الاستجابي ومبدأ التعلم هذه نفس المبادئ التي تعلم التمييز أي تلك الاستجابات التي تحدثها مثيرات يربطها مع بعضها ولقد كان لهذه المبادئ أثر كبير على مدار تعديل السلوك

ومن المبادئ المعروفة التي استندت إليها المبادئ المعروفة باسم سلوكية المثير - الاستجابة (Stimulus Response Behaviourism) لدى وضع أسسها عالم النفس الأمريكي جون واطسون استند إلى مبدأ عدم التمييز أو الحيادية بين المثيرات والمثيرات الأسس، طور هوريف وعي سلوك تعلم الحساسية التجريبي، وهو مثير يرتبط سلوك معالجة بالتمييز، وهو سائد سلوك معالجة بدون التمييز، إضافة إلى الأدلة من فواصل التعلم على وصفها بالفرق فقد وظف هؤلاء للمعالجة النهائية التي تتمتع بطرق التعلم لدى وموز وجري وغيرهم (نظر الفصل الثاني)

١٠٠ : نموذج الاشراف الإداري (Operational Management Model)

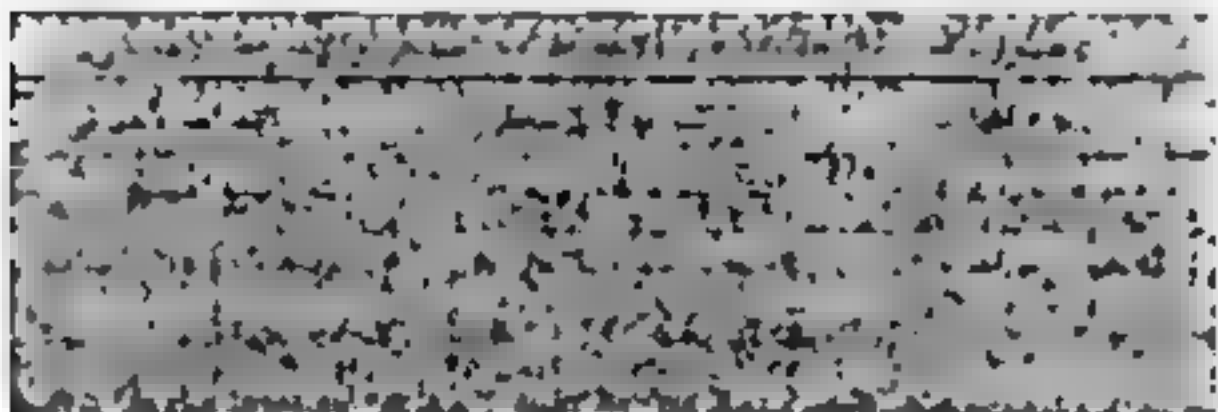
يهدف هذا النموذج إلى دراسة كيفية تنظيم العمل لتحقيق الأهداف الإدارية (Operational Management Model).
 يتضمن هذا النموذج دراسة كيفية تنظيم العمل لتحقيق الأهداف الإدارية (Operational Management Model).
 (Operational Management Model) يتضمن هذا النموذج دراسة كيفية تنظيم العمل لتحقيق الأهداف الإدارية (Operational Management Model).
 يتضمن هذا النموذج دراسة كيفية تنظيم العمل لتحقيق الأهداف الإدارية (Operational Management Model).
 يتضمن هذا النموذج دراسة كيفية تنظيم العمل لتحقيق الأهداف الإدارية (Operational Management Model).
 يتضمن هذا النموذج دراسة كيفية تنظيم العمل لتحقيق الأهداف الإدارية (Operational Management Model).
 يتضمن هذا النموذج دراسة كيفية تنظيم العمل لتحقيق الأهداف الإدارية (Operational Management Model).
 يتضمن هذا النموذج دراسة كيفية تنظيم العمل لتحقيق الأهداف الإدارية (Operational Management Model).



١٠١ : النموذج الوظيفي للمنشآت

يهدف هذا النموذج إلى دراسة كيفية تنظيم العمل لتحقيق الأهداف الإدارية (Operational Management Model).
 يتضمن هذا النموذج دراسة كيفية تنظيم العمل لتحقيق الأهداف الإدارية (Operational Management Model).
 يتضمن هذا النموذج دراسة كيفية تنظيم العمل لتحقيق الأهداف الإدارية (Operational Management Model).

يهدف هذا النموذج إلى دراسة كيفية تنظيم العمل لتحقيق الأهداف الإدارية (Operational Management Model).
 يتضمن هذا النموذج دراسة كيفية تنظيم العمل لتحقيق الأهداف الإدارية (Operational Management Model).
 يتضمن هذا النموذج دراسة كيفية تنظيم العمل لتحقيق الأهداف الإدارية (Operational Management Model).



3- مستويات السلوك	المستوى الإرادي	المستوى الإرادي
4- طبيعة التعلُّل التي	تتغير أثر التأثيرات الحسية	التغير سرعة أو
تحدث	في التعلُّل	مهل التعلُّل
5- الجهاز العصبي ذو العلاقة	التأثير العصبي المستقل	الجهاز العصبي الجسدي
6- مبدأ تنظيم	مفردات (معاني) مختلفة	سلوكيات مختلفة
	(تختلف في الشدة)	

3- نموذج التعلم الاجتماعي (Social Learning Model)

أما النموذج الثالث الرئيسي في هذا المجال فهو نموذج لخط التعلم الاجتماعي الذي وضعه ألكسندر سكينر (Skinner) وفي هذا النموذج حاول سكينر شرح التعلم في إطاره الجسدي بهدف تطوير نظرية تصف بالتفصيل كيفية تأثير العوامل البيئية والفيزيائية والعرفية وتنظيم الحاصلة الأساسية لهذا النموذج في إطاره عدة خطوات من أجل التوصل إلى نموذج للعمليات المعرفية (Cognitive Processes) أو ما يسمى أيضاً بالبنى المعرفية الوسيطة (Mediational Constructs).

ويرى سكينر أن التعلم قد يحدث فور حدوث مشاهد أو دون تأثير مباشر للظروف البيئية وإنما من خلال التعلم بالملاحظة (Observational Learning) أو ما يسمى أيضاً بالتعلم بالوكالة والملاحظة (Modeling) باعتباره من سجون التعلم الاجتماعي الذي وضعه ألكسندر سكينر. قد جاء قصصه القصيرة بتطبيق الفكرة بين يدي سكينر وعلم نفس المعرفي ولكن قد اختلف حول تحقيق تلك دون سطحي عن. فالحج العلمي الذي يبنيه سكينر على السلوكية

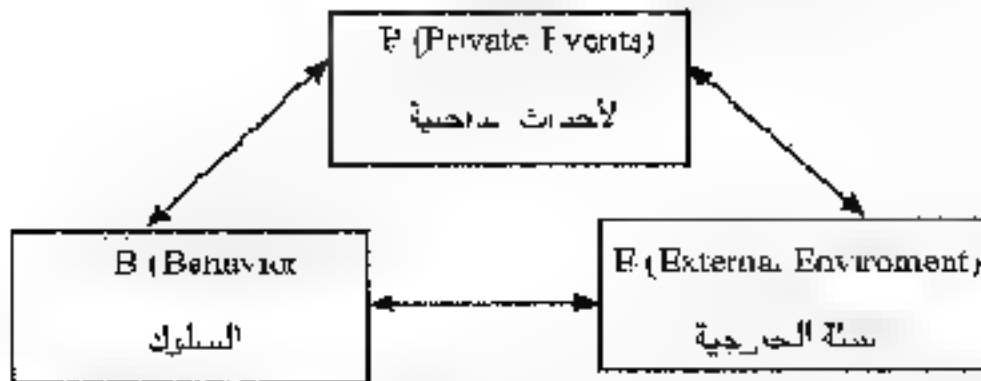
4- نموذج التعلم المعرفي (Cognitive Learning Model)

وأخيراً، شهد هذا المجال تعديل السلوك عندما بدأ في السنوات القليلة الماضية يدرس العمليات المعرفية والبرمجة في عملية تشكيل السلوك. وقد عرف هذا المجال بالعلم المعرفي (Cognitive Behaviorism) أو بمعنى تعميل السلوك المعرفي (Cognitive Behavior Modification) ومن الخصائص العامة التي يركز عليها هذا النموذج كيفية إكساب

شخص للاحداث النفسية وتفسير لشخص ذاته لسوخته وبعيره به. وأما التفكير لدى شخص، وانتجبت إلى الذات، والاعترايحيات المعرفية التي يستحدثها شخص، واستحدثات لصحة الذاتي وقد اعتقدت عن هذه الجوانب أسباب مختلفة بعدد من أسباب إنساني مثل أسباب إغلبة سوء المعرفي وحبس الذاتي، والعلا- المعرفي وحده مشكلات، والعلاج العقلاني العاطفي وغيره.

ويميز هذا النموذج بين اكتساب الاستيعاب والتأقلم أو السلوك من جهة، وبينه اضطراب على مستوى معرفي من جهة أخرى. فهو يعبر عن الأساس في النموذج لاثنائي: فهو عملية منظمة للسوك. ويعبر عن عملية صياغة فاعلية للفرد للمسلوك أو عدم اكتسابه به يعتمد على عوامل معرفية مختلفة منها: ما ينشأ من الأحداث (مثل (الاعتداء وبتكر) ومنها ما ينشأ من النموذج (حبسه وبتكره). وكما يرى أصحاب هذا النموذج، فالهدف الأساسي الذي تنوحي أساليب تعديل سلوك تحقيقه هو تطوير القناعة لدى الفرد بتكوفه به شخصاً (Personal Efficacy).

من سوك إنسان وفق نموذج التعلم المعرفي، محبته لبيئة الحارصه والعملية المعرفية والأحداث الخارجية، مع أنها الأساس ليس سبباً لتغيره، بل بيئة قد تفرع عنها ولا هو يستطيع تحييد أفعاله كمنه. ويتم على وجه الخصوص هذه إلى معار الإنسان محبته عوامل ثلاثة أساسية هي: السوك، والمؤثرات سلبية، والعوامل المعرفية.



الأساسية لتعديل السلوك

يقوم مبداء تعديل السلوك على بعض مبادئ أساسية التي تم اشتقاقها من البحوث العلمية التجريبية التي قام باحثون عديدون بأجرائها على مدى عدة عقود، وسنحاول في هذا الجزء عرض هذه المبادئ بيجار متوحد في ذلك تسهيل عملية فهمها في مادة التي نغطيها بفصول القادمة.

مبدأ التعزيز

إن مبدأً أدى يشكل حجر الأساس في ميدان تعديل السلوك، هو مبدأ (أو التعزيز Reinforcement) والتعزيز مصطلح عام يشير إلى عملية التسم التي تمثل تعديماً أو إزاحة منير مدع بعد حدوث الاستجابة الال الذي يؤدي إلى تقوية تلك الاستجابة ويسمى تأثير الذي يفس على زياده احتمالات حدوث مصنوك عرراً ويسمى لتثير الذي يؤدي ظهوره إلى تقريه لتسوية معززاً وحياء في خبر يسمى لتثير الذي يؤدي حيفزه إلى تقوية التسوية بالمعز. السامب وحقرت ما هو ما هو غير معلوم (آوني) وهذا هو حتم (آشوي)

والتعزيز هو أهم جانب في تعديل يسوت على الإطاري وهذا من دفع بعض إلى تسعيه استنباب تعديل التسوب بأسابب سعيه، ويعود ذلك إلى حقيقة أن التعزيز لا يعزى التسوت محسب ولكنه هو وظائف متنوعة منها الوظيفة الانطهانية فالتعزيز بولك مفرات يجسة هي مفهوم الك ت، و لوظفه التشجيعية فالتعزيز هو معاء ساهقيه والوظفه معلوماتية فالتعزيز يقدم تعديه و جعه عزية عز طسة لأد

وهي تعديل سلب، يوافق على الحرات بأصبة سم تا مع لتعزير (History of Reinforcement) ويشير هذا مصطلح إلى أن كة يفعة عر في لطة ما إلس هو تسعة بحيراته التعزيزية ماضية، فهو يعز إلى سلبك على النحو الذي عاد عبه بأشواب في ماضى أو على النحو الذي مكنه من تصب بعد أو الهرب منه (Cooper, Heron & Heward, 1987)

مبدأ العقاب

يشير العقاب (Punishment) إلى عملية السلوك التي بعد فيها عفرات البينة التي يحدث بعد مصوك على تقير لحتبالا حذوته في سيقيل يسمى أعبير سدي مصفف التسوب في حدة بعد سيق العقبى والعقاب قد يتم هو طريق صامة مشير مفر بعد لتسلون مباشرة وهذا العقاب يسمى بالعقاب من النوع الأول (Type I Punishment) وقد يتم عن طريق إرة مشير إجابي ويسمى هذا النوع من العقاب بالعقاب من النوع الثاني (Type II Punishment) وما كس سيقار العقاب كخوة، فب الحد الأساسي في تعديل سلوك هو إكثار من لثور التقاير من عصف ويوصح بسكر رقم ٤ (الأنسك الرئيسي سدي بأصاف كل من السواب والسفاب

لحظة	بالتأثير الإيجابي	للتأثير السبي
إحداثته	تعزيز موجب	عقاب من الدرجة الأولى
أولته	عقاب من الدرجة الثانية	تعريض مبالغ

شكل رقم ٢٠: التعزيز والعقاب

مفهوم المحو

نصف من المحو (Extinction) على أن الفء التعزيز الذي كان يحافظ على استمرار حدوث السلوك سيؤدى إلى إيقاف ذلك لسلوك. وهذا على ذلك فير مظاهر سلوك الفرد الذي كان يحظى بالانتباه في الماضي هو شكل من أشكال المحو وبذلك يسمى هذا المحو أيضاً بـ (Planned Ignoring) وفي بعض ألسوك بعض التمييز بين نوعين من أنواع المحو (أو إطفاء) النوع الأول يعلو بالمسوك الإجرائي ويسمى بالمحو (الإحرائي Operant Extinction) وفي هذا النوع يتم التوقف عن تعزيز السوك وهذا لبدأ من المبدأ الأساسية في تعديل السوك

أما النوع الثاني فهو يعلو د لسلوك الاستجابي ويسمى بالمحو الاستجابي (Respondent Extinction) ويحدث المحو الاستجابي منحه توقفه عن إقرار مثيرات لا سحرية شرطية بمثيرات لا متحرية غير شرطية

مبدأ ضعف المثير

صبط المثير هو أحد مبادئ لإشراء الإجرائي التي تشمل على تطوير علاقة بين مثير معين واستجابة معينة من خلال إزالة كل مثيرات التي ترتبط تلك الاستجابة ورافة كل الاستجابات التي ترتبط بتلك المثير ويستند مبدأ ضعف المثير على حقيقة أن السوك الإجرائي لا يحكمه نتائج محسوبة وإنما المثيرات التي سبقتة أيضاً وهي مثيرات في ظلنا هيبة اسم مثيرات (أو الدلائل) التمييزية فهي سمين للنال إن حصل استجابي بعمل بالعبء لسعر كدالة تمييزية لسلوكية ومثل هذه المثيرات يمكن بعض بمثاله دالة تمييزية تتألف من كسرات وفي ذلك وتسمى هذه صبط السلوك الإحرائي من خلال التحكم بالمثير . التمييزية عمية صبط المثير (Stimulus Control) وهذا حدث حصل في علاقة بين مثير واستجابة فأصبحت الاستجابة تحدث بعد مثيرات معينة أو أصبح مثير عجزاً عن

إحداث الاستجابة لحاسنه، فهذا يعد عجزاً في التمييز وهو يسمى عادة بصعق المثير غير المناسب (Inappropriate Stimulus Control)

معداً التمييز

يشتمل معداً التمييز (Discrimination) على تعلم مهاره متميزه بين مثيرات المتشابهة والاستجابة للمثيرات بحسبة فقط بمعنى آخر يخصص التمييز ضبط السلوك من خلال مثيرات محددة نور غيرها. والتمييز يمكن تعلمه بسهولة نسبياً وذلك من خلال أسلوب التمييز التمييزي (Discrimination Training) الذي يتم فيه تعريف الاستجابة بوجود مثير معين وعدم تعريفه في حالة عدمه بوجود مثيرات أخرى وهذه عملية تسمى عملية التمييز التفاضلي أو التعزيز التفاضلي (Differential Reinforcement). وبناء على ذلك فالعز د يميزون حسماً يعممون أو سلوكهم سيحور في موقف ما (كارتسم على بكر ارتسم مثلاً) ولن يعز في موقف آخر (كارتسم على الحائط) ويطور عليه تمييز هذه في الشرط الأساسي لحسبة ضبط المثير شي أشبه إليها تر قلي

معداً التعميم

يصل معداً التعميم (Generalization) على أن تعلم نخره لسلوك معين في موقف معين مستخدماً في تقديم تلك السلوك في مواقف مشابهة للموقف الأصلي وذلك دون تعلم إضافي محض آخر إن التعميم ينتقل اتوماتيكياً إلى لوقف مشابهة للموقف الأصلي فاد الذي تعلم السلوك في موقف ما إلى حدوث ذلك السلوك في مواقف مشابهة فهذا يسمى تعميم مثبو (Generalization Stimulus) ورا أدى تعلم مستخدمه معينة للحدث استجابات مشابهة فهذا يسمى تعميم الاستجابة (Response Generalization) ويشير خبرسات معينة لتعميمه إلى أنه كلما كانت المثيرات أكثر شبيهاً بالمثير الأصلي الذي حدثت عممة الإشرط بوجوده، زادت احتمالات حدوث تعميم وهذا ما يعرف باسم معد التعميم (Generalization Gradient) ويحصر بجر رقم (2-1) هذه الجانئ لأبسية

الجدول رقم (17) المتعلق بالأساسية في تحديد المستوى

[illegible]

العلاج النفسي الأخرى وهذه أهمها:

- 1- مركز علي السويدي بظاهر
- 2- مستشفى المستمر لعلوية بحراءات 3 أبريل 1950
- 3- التعامل مع سبيته بوسعه لا يحدث بالصدفة وإنما بحسب القوانين المعمدة

- 4- التعامل مع سلوك موضوعه محكوماً بسنجه
- 5- التعامل مع سلوك موضوعه الشككة وليس مجرد حرص لها
- 6- التعامل مع سلوكه سوياً كإنسان أو شدة بوصفه متعلتاً
- 7- جرحه عميقه تعريضه لسلوكه في البعث الصيغته التي يحدث بها سلوكه
- 8- يعبر عن عده الفرق الفرديه

2- التركيز على سلوك الظاهر

من التركيز على السلوك الظاهر بمقابل الملاحظة Observable Behavior هو من خصائص المركزية على تعديل السلوك فعملية تعديل سلوك شخص على التصديق بظلم سلوكه لا تستلزم عن مبادئ تعميمه إحدث تغييرات مهمة في السلوك الظاهر ووسع أهمية دراسة سلوك الظاهر من حرص معدي السلوك على تقييم الموضوعي لأن تكتيكات تعديل سلوكه المستجدة عادة ما يتم فحصها لتعبر في سلوكه أمر محكماً نفسياً مستنداً على تقييم مدعية السائل. تعديل مستخدمه بعد ذلك يصدر إلى شخص مفهوم أنه "لا يهتم ما فعله الصواب أو يتوقعه من على هذا المفهوم ولكن من سهر سعيه الاتفاق على الأفعال والمشاهد ومظاهر السلوكية الأخرى التي تدور على مفهوم الذات الذي للفرد والنسبة نفسه يستطيع قوته من الانفعالات والتدبير والتسديد المختلفة مثل لاكتئاب أو شدة انزلا أو قوة الأداء أو الاندفاع أو الفوضى (سج)

من المظاهر السلوكية التي يتم تعديلها وعلاجها في ميدان سلوك متفاوت من البسيط الظاهر إلى عقد نفسي رذر السلوك، العقد أو النفسي يتم صياغته على نحو يسمح بملاحظته وقياسه والتحقق من حدوثه أو عدم حدوثه، فالمبادئ الموضوعية يمكن الوثوق بها (O'leary & O'leary, 1977)

وبكذلك فإن الأهداف للتوحاة هي عملية تعديل سلوكه وأصابعه، ويتم تعريف السلوك مستهدف جريئاً وكما توصف مناقشة الساقطة من حيث لا يعني أن معبر سلوكه لا يتعبر مع مظهر سلوكه أو النفسية العامة ولكنه يعمل على تحديده بدقة ووضوح

2- التقييم المستمر لتفاعلية إجراءات تعديل السلوك

كذلك فمن الخصائص الأساسية الهامة محم تعديل سلوك الفرد من تكرار سلوكه مستهدف واعتماد التعديل الذي يطر عليه كعكس أساسي يتحكم على أهمية تكتيكات تعديل

استنوب المستخدمة في تعديل سلوك، كما يؤكد بير ووف وريسلي (Bear, Wolf, & Risely, 1968)، يلجأ إلى التحقق من أني بمعنى أن نحاول في هذا الميدان بهدف في انحاء تجريبياً من صحة انبساطي و لاسد ليب يتبعه، فأننا نحاول تعديل السلوك فيود اهتماماً بالغاً بتقديم أدلة علمية بقي تدعم فاعلية أساليب تعديل اسلوب في مستخدميه ويشتمل النهج العلمي التجريبي في ميدان تعديل السلوك على التقاس الموضوعي وتحسين الوصف في مظهره السلوكية

في الهدف المركزي في تعديل السلوك هو، يصاح العلاقات الوظيفية بين مقدرات حسنة و سلوك وهذا يتم من خلال ضبط تلك المتغيرات ومن فية نتائج ذلك عن السلوك موضوع البرسة (Johnston and Zampacker 1980)، فمعنى سلوك يعبر على صياح مسؤولية حرارة تعديل التي مستخدمه عن لتغيير الذي حدث في سلوك من خلال استخدام تصميمات البحث العلمية وبسطة بيدي هذه الأساليب العلمية في تعديل السلوك، بما هو وبحث ودراسات علمية تتصف ببساطة تجريبية

وم تحذر (الإشارة فيه مما هو أن تعديل السلوك يعتمد على تصميمات بحث بعالة الوحيدة أكثر من اعتمادها على سطر ميجبات البحث التقيدية في علم النفس) (تصميمات مبررة المحسومات) كذلك فالمعنى في تعديل السلوك يتصل بقلة استخدام المفاهيم لإحصائية تغيير يحتاج أن أداة الشدعة بتقديم فعالية من مع تعديل السلوك هي انقصر للعصري للرسومات الحديثة وحالات مبررات مع تعديل التقليدية التي وصفت مفاهيم والعون أولاً ومن ثم تبدأ الباحثون بالتحقق من صحتها و عدم صحتها في القوانين في تعديل السلوك شغل ذلك من من نتائج المبحث العلمية لا من آراء الشخصية والتجديد

وفي مقال لالانت لأكثر توثيقاً في تعديل السلوك ظهرت في العدد الأول من مجلة لتعديل لسلوكي انتعشفي Journal of Applied Behavior Analysis عام 1968 اقترح بير ووف وريسلي (Bear, Wolf, & Risely) أن البحث في تعديل سلوك يتصف بالراب المركزي بانه

١ انه تطبيقي Applied

في المحدث في تعديل سلوك لسلوك تطبيقي ومقصود بذلك هو أن سلوك الذي يدرس هو أهمية للفرد والمجتمع، فتعديل سلوك يبحث في سلوكيات بسبب أهميتها لأجتماعية لا بسبب أهميتها النظرية (كما هو الحال في البحث المجري)

وعنده اختيار سيون ما مهدي بعدجه تستند إلى كور هذا سلوك - علاقه مباشره
بمقدرة الفرد على مادية وضعه بشكله من بعد في بيئته وبعدا بعدد السبوك يحدث في بيمة
تطبعه التي يحدث فيه السبوك يستهدف هذا كانب بشكله التي يو حقه الفرد عشكله
صفية معدل السبوك بعض على نعالته في نصف زبى في نعة صمغ حصص لعلج
978 Kazan) وبالطبع صمغ نسمي معار د تي لا موصوعي، فالمرء والأشخاص
الهمز في حباته إضافة إلى معر السبوك، هم سبب يحكمون على الأهمية الاجتماعية
سبوك صمغ

ب- انه سلوكي Behavioural

أما الميرر شادية فهي السمث في تعيين سبوك سلوكي وما نعه ذلك أن تعديل
السبوك يتعبد مع ما فعله الإنسان لا ما ف يقوى إلا أن كرا السبوك القضي هو السبوك
المستهدى وتقتض هذه ميرر على معرف السبوك آخر ثا وعادة بشكل مباشر والسبوك من
دلالة ثبات السبوك التي جمعت (Hanley 1970)

ج- انه تحليلي Analytic

كذلك فاصحت في تعديل السبوك تحصيلي وذلك يعني انه يقدم يصاح بقعا بلعبر ب
مسؤوبه عن التعبير الذي يحدث في سبوك ويكرر الباحث سلوكي قد حل سلوكيات إذا
سسطح تعديل، فهو من صمغ تعيين سبوك دى تعديل لتغييره، المسؤوبه عنه، كما به لا
يخفي أن يبين معدل السلوك أن السبوك يستهدف قد معر، ولكن الأهم من ذلك هو أن يبين
أسباب مسؤوبه عنه ذلك التغيير، وبكي يتصبع أن إجراء تغيير هو المسؤوب عن معر السبوك
صالحه وحده بكي ولكن لا بد من استخدام تصميم البحث هذا سبب

د- انه تقني Technological

يكرر البحث في تعديل السبوك تقني د فم البحث بوصف لإجراءات التي تستخدمها
شكر واضح ركاهن و سبب دى نجاح الإجابة عنه في هذا الصدد هو أن يستطيع
معالجوه حرون تكرر البحث على نحو يؤيد لى النتائج نفسها بمجرد أن يتم لطريقة
العلاج كما وضعها (فاج لأصلي) وكب اشرفاً فذلك يطلب وصف لإجراءات كل دقة فإن
يشير الباحث إلى أنه استخدم (تغيير الإيجابي) فعلا، يعني أن درسه ليست بقية ولكن
على البحث أن يحدد نوع معررات التي استخدمها، وكيف، وبكى، وفي أي ظروف، وبخ

هـ - أنه فعال (Effective)

يكون البحث سلوكي فعالاً إذا أدى إجراء التعديل الذي تم استحداثه إلى تغييرات ذات دلالة في السلوك المستهدف. يكون التغيير ذا دلالة إذا كان كبير بما فيه الكفاية (أي كان له قيمة عليا) وذو أهمية جتمة عليه في مساعدة الفرد على تأدية وظيفته على النحو المتوقع منه في مستهدفه، وهذا ما يجرى تعديله يكون فعالاً إذا كان التغيير في السلوك ليس ذا دلالة إحصائية فحسب وإنما ذا دلالة اجتماعية أيضاً.

فعلى سبيل مثال، إن تفسير عدد زوار المتجر يفسر فيها الأطفال ملاحظ في نصف من ٩ مرة إلى 8 مرات في اليوم إلى حد ما رغم مر أنه يكون ذا دلالة إحصائية إلا أنه ليس ذا دلالة اجتماعية. فسرود هذا الظرف بعد المعالجة لم يصبح معولاً اجتماعياً وهو أنه أصبح أقل مما كان عليه قبل المعالجة (Kazdin ١٩٧٨).

و - أنه يتصف بعمومية (Generalizability)

ميزة الأخرى تبحث في تعدين السلوك هو أن يتغير الشيء حدث في مسودا استهدفه يتصف بعمومية، وهذا يعني أن البحث سلوكي يوضح أن السور المكتسب قد ستمر بعد الانتهاء من المعالجة وأنه قد تم تعميمه إلى مواقف المناسبة لأخرى التي لم تحدث معالجته.

٣ - التخلص مع سلوك موضوعه لا يحدث بالصدفة:

هي تعدين السلوك يعتقد أن السلوك الإنساني كغيره من الظواهر الأخرى لا يحدث عشوائياً أو بالصدفة. وكل له أسباب محددة وبعد معاً. سلوك حتمي (Determined) فالسلوك يحدث وهو ذو معنى وثبت هو ليس هي التي توجه كافة الملاحظات العلمية في مجال تعديل السلوك ولهذا يصرر بحد هذا الحد على أن هدف الرئيس بعم سلوك هو اكتشاف القوانين التي تحكمها السلوك (Skinner ١٩٩٣) والسلوك، كغيره من الظواهر الطبيعية الأخرى لا يستجيب أكشاف القوانين التي تحكمها من خلال الطرق لا فسر فيه لاستد حية وإنما من خلال الطرق التجريبية. فمعظم المتغيرات ذات العلاقة بالسلوك الإنساني يمكن تحديدها وضبطها. وبشأن هذا، تعرضات في علم السلوك الإنساني فاستبدوا به ذلك هو أن العلماء قد لاحظوا أن الحوض في السميرت و بوشم غير انقلبة لحد من وضبط ووروا سكر (Skinner ١٩٦٩) أن تلك سيطرة عليه مريضات نقلت إلى حضائقية بعمبة فحبها ما هو حر في وحبها ما هو ليس ما علاقة فعية بالحوال مرتبطة وظيف بالسلوك

4. التعامل مع السلوك بوصفه سلوكاً متداخلاً

استند إلى أسلوب حميد المستعينة، فإن العنصرية الأساسية، الأكثر أهمية لمحي تعديل سلوك تمشي في تعامله مع المصنوع الإنساني بوصفه وحدة متداخلة، هذا كانت نتائج السلوك بهاجية أي إذا رأى المصنوع في حصول الفرد على ما يجب أن يتطهه مما لا يجب أصبح الفرد أكثر ميلاً لتفدية ذلك المصنوع في استنقذه وهذا كانت نتائج لتفدية مسئلة أي إذا المصنوع إلى ضرورة الفرد مع يجب أو، في تعرضه لا يجب، أصبح الفرد أقل ميلاً لتفدية 4 سلوك في استنقذه وهكذا لا لفتراض الأبنية الذي يقوم عليه ينبغي تعديل المصنوع هو أن المصنوع بالسلوك يعني بالضرورة المصنوع بالسلوك

وعلى الرغم من بساطة هذا مبدأ ويصير، إلا أنه إذا ما نتج عنه عدم معالجة نظير سلوك أو سلوك آخرين فكتنبرون هم الذين يعتقدون أن سلوك الإنسان متعدد بعدة طرق ولأنه إذا كان الأمر كذلك فهو يستطيع أن يغير سلوكه الحقيقة في أن سلوكاً لطيفاً توضح أن معظم مظاهر السلوكية التي يراها الإنسان هي مظاهر مكتسبة يتعلمها الفرد من خلال تفاعله مع بيئته (Heward, David G. & Rorvick, 1974) فالإنسان يكتسب معنى أنه يصدر عنه مشاعر وأفكار معينة وهذه المظاهر والأفعال يكون لها آثار تحد من نتائجها وتنتج نتيجة تحدد وفق سمات هذه المظاهر وهذه المظاهر السلوكية ترتب عنها نتائج بيئية فليكن ويصير الأمر يجمع عنه نتائج بيئية مسئلة فيصير (N/A) (1979) وبما حدة متفحصة إلى حد ما، يومية تكفي لإصلاح حقيقة أن استمرارات في أداء سلوك معين، ولو قلنا من أداء سلوك نحو الأمر تقرر نتائج لسلوك هذا أصيب شخص مصدح فتدور حبة أصهريين فانتهي الصداق، فإن حتمت نتائج هذا الشخص للأسهريين سيؤثره في المستقبل أما إذا وجد شخص من خلال حدة أن حبة الأسهريين لا يعني الصداق على الأغلب أن سلوكه للأسهريين سيغير من زوايا يتوقف كماله ويشتد في أن لم يطل تحقيق علاقته في أن كان المناسب فنتى عليه وفرد، أو جعلاً مكانه حصوله على لائمه التي يصحب متوقعة على تحليته أن لا في المكان مناسب من ناحية هذا المظهر لا السلوك في مستقبل سرور إذا إذا وجد شخص أن الصالح وهذه سوء، على علاقته وكم يعلقها لغرض الألعاب أنه لا، يكتسب كثيراً أن يصح علاقته ومعظم سلوكيات الإنسان تحصله لهذه العادات، فكم هم انفسا الذين سيستمررون في دراسة في العيب، امتحانهم ولشهادتهم، فكم هم هؤلاء الذين سيستمررون في تعليمهم، فكم هم هؤلاء الذين سيستمررون في تعليمهم

ولا بد هنا من الإشارة إلى أن ذلك لا يعد إلا خلا للعوامل المؤثرة، فالوراثية على شئ تعبر
على إيداء نزع معينة وبخيرة مسوكية محددة في أساس طبيعته يتجسد ظروف البيئة
(كالتربى والنحر والألم) ويحاول بهيئة ظروف لإجائية التي تساعد على بقاء (كالمدى،
ويهو، الطعام، إلخ) ومن ناحية أخرى فإن تأكيد على الدور بحاسم ينتج السيوت لا
يعني تجاهه أكثر من استجابة بنسبوك أو العنصر في المصانفة بفرود (Reynolds، ١966) ولكن
سواء لذي بطله معدل المملو هو هذا يستطيع عدم النفس أن يفعل بحدود الفرد أو
جبرته بساعده، إنه ببساطة لا يستطيع تغييره أو زوالها

سالك يتحصن تعددين سلوب تنظيم ظروف لبيته بحاليه، فنعين سلوب يهتم بالحاضر والمستقبل لا بالحسي وهو بذلك يختلف اختلافا جوهريا عن ظروف عدم انفس التقيد التي يهتم بمسألة الحمرات الخاصة وحالات الضحية المنكوبة بشيء من تفصيل وبسبب ذلك هو انفس هؤلاء العلماء رأى سبب وجود دائه سس في طائف علاجية، وهي من الضوء بمرر مسائل أسسب "وبها" تتحقق مصداقية حديث الفرد وتذكره بحمراته الخاصة، وبسبب يتعلق بمسألة ذلك علاجيا وحتى لو اتصف حديث الفرد عن خبراته بمصدق فيه فهو تذكره يعود بمسألة حق؟ إن كثيرا من الناس لديهم مشكلات مبعث عن خبرات بمسألة معينة وهم يتذكرون ذلك الحزن ويركزونها بأفق الانفصيل فلماذا لا يهتم بتحصنهم ومعرفة لهم لأسسب المشكلة على تحصيل منها؟ لقد رأى محقق تعددين سلوب لا يهتم كثيرا بالاسم

كلشوب علاحي ولكن التركيز على الحاضر لأن استمرار مشكلة في حاضري يعني أن ثمة عوالم حاضرة تجعلها تستمر بالحدوث

5 استعاض مع السموك بوصفه المشكلة وبين من مجرد عرض بها

تدور معظم نظريات علم النفس التقليدي، في السموك بوصفه ليس أكثر من عرض لصورات نفسية لحيته، ومقتد به من هذا لا يقر من فإن مهمة المعالج النفسي التقليدي هي معالجة الأمراض النفسية المعية والقياس، فإن السموكات ظاهرة ستنمير ثقافية، وهذه النظرة مستندة من المذهب العني (عربي) قلل ضرورة من جهة سبب من الحياء على أمر به وكف يري سنكر (Skinner, 1974) ذلك يعني أن يجعل المعالج نفسي مسؤوليته مستندة فهو من يستطيع التحقق من الأمراض الداخلة بمرحلة أو بغيره من مظاهر، وهكذا فإن إحدى نوات الانسانية بتدوير لسلوك تامل في التماس مع السموك على أنه هو نفسه المشكلة، وليس على أنه مجرد عرض بها، وأنه من الذي يجدج إلى تغيير لأن قرر لمراسة سموك بوصفه ظاهرة قائمة بعد أن لا يزال معروف من أوسك الذين يصرح حتى أن أهمية السموك تمنح من كونه مؤشرا حركات نفسية حية يعبر الوصول إليها (Johnston and Pennypacker, 1980) وقد جعل مجوه نظريات علم النفس في المجتمعات الحديثة بقرصه هذا أجاز عيب بالتفسيرات بديالية

6 التعامل مع السموك سويا كان و شادا بوصفه متعلما

من المصاعب التي تميز تدوير السلوك طبيعة نظرية إلى سموك الشادا، فمعدل السلوك يتبع من مع السلوك شادا على أنه تخصيص لنفس القوي التي تخصم بها السلوك سويا (O'Leary and O'Leary, 1977) فالسموكات الانسانية متممة والسموك شادا كان ام سويا إذا تم تقريره سيفرض رد تعب مفاضة سيضعف

ولا بد من إيضاح نقطة هامة هذه، وهي أن تعدين سموك شادا لا يتركز أن بعض السلوكيات الشادا هي نتيجة لغو من حمية وبسيولوجية مالمع في الفكر ومن سموكات أو تلف المما والاضطرابات البنيوية الحادة يؤدي إلى إعطاء سلوكي معين لدى الإنسان لا أن هذه الأنماط السلوكية تتأثر بظروف البيئة أيضا والضرر في لسلوك الشادا على أنه نتيجة من من حمية عند يمه المرنين أمام محاولات دراسية وعلاجية مناسبة وتبين نظرة سريعة في أنب تعدين للسموك تم يكن وصوح صحة أسدا نفس في السموك شادا

وإذا كان المريض يعاني من أعراض حادة مثل الحمى والتهاب الحنجرة
فقد يحتاج إلى علاج إضافي مثل المضاد حيوي أو مسكن
لتخفيف الأعراض. علاوة على ذلك، فإن العلاج يجب أن يركز على
تعزيز جهاز المناعة للمريض. في بعض الحالات، قد يكون
العلاج بالأعشاب مفيداً.

من ناحية أخرى، فإن بعض المرضى يعانون من أعراض مزمنة لا يتم
علاجها بسهولة. في هذه الحالة، قد يحتاج المريض إلى
علاج طويل الأمد. يجب أن يكون العلاج شاملاً، بما في ذلك
العلاج بالأدوية والعلاج الطبيعي. في بعض الحالات، قد يكون
العلاج الجراحي خياراً.

في محاولة لمساعدة المريض على التغلب على نقص الأكسجين، يمكن
استخدام أجهزة التنفس. يجب أن يكون العلاج شاملاً، بما في ذلك
العلاج بالأدوية والعلاج الطبيعي. في بعض الحالات، قد يكون
العلاج الجراحي خياراً.

أخيراً، يجب أن يكون العلاج شاملاً، بما في ذلك
العلاج بالأدوية والعلاج الطبيعي. في بعض الحالات، قد يكون
العلاج الجراحي خياراً.

من ناحية أخرى، فإن بعض المرضى يعانون من أعراض مزمنة لا يتم
علاجها بسهولة. في هذه الحالة، قد يحتاج المريض إلى
علاج طويل الأمد. يجب أن يكون العلاج شاملاً، بما في ذلك
العلاج بالأدوية والعلاج الطبيعي. في بعض الحالات، قد يكون
العلاج الجراحي خياراً.

في محاولة لمساعدة المريض على التغلب على نقص الأكسجين، يمكن
استخدام أجهزة التنفس. يجب أن يكون العلاج شاملاً، بما في ذلك
العلاج بالأدوية والعلاج الطبيعي. في بعض الحالات، قد يكون
العلاج الجراحي خياراً.

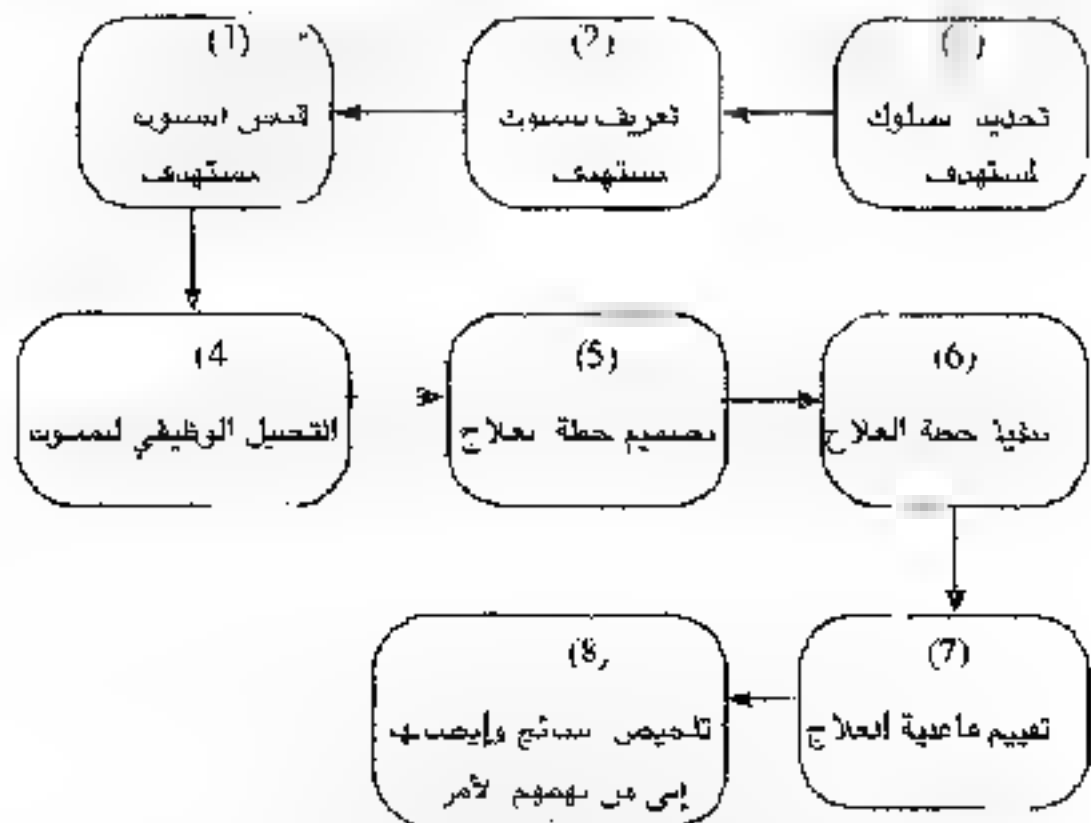
أخيراً، يجب أن يكون العلاج شاملاً، بما في ذلك
العلاج بالأدوية والعلاج الطبيعي. في بعض الحالات، قد يكون
العلاج الجراحي خياراً.

7- التركيز على تصديق إنجازات تعديل السلوك في البيئة الطبيعية و لاقتصارها على الأشخاص المهمين في حياة الطفل في إنجاح عملية تعديل سلوك

8- التعامل مع السلوك سلباً كإثارة أو عقاب بوصفه محضلة سلبية ولذلك يمكن تعديله بالأساليب السلبية من مبادئ التعلم إلا أن ذلك لا يعني إنكار حقيقة أن بعض المظاهر السلوكية هي نتاج عمليات فسيولوجية أو وراثية ..

9 السلوك الحسي يتأثر بالأحداث البيئية (الداخلية والخارجية) خاصة ولأنه لا يتركز بحسب عي الحاضر لا على الماضي

تتميز من ساهمة السابقة بحسب العامه لأساسية تعديل سلوك أن هذا يمكن بعدم عملية منظمة وأهمية الحركات تعديل سلوك والعمر الحسني فيحسب وهي هدف آخر نصف حصرات العامة المبتعة في تحطيم مع تعديل سلوك (تفصيل الشكل رقم 4-



الشكل رقم (4) - لخصوات الأساسية في عملية تعديل سلوك

فالمحطه الأولى في عملية تعديل السلوك هي تحديد السلوك الذي يريد تعديله ويتطلب ذلك

من علاج مقدس الفرد الذي تتم معالجته و لأشخاص مهمين في حياته بهدف تفهم طبيعة المشكلة والحصول على مواهبهم على معالجة والعمل على جمع معلومات كافية عن شكله من خلال ملاحظة خبر أو استشارة لاجتماعات لنفسه (بمسب

بعد ذلك يقوم بعلاج شعيرة سنوات يستهدف على نمو و صم و كامل، والهدف من ذلك هو أن يصبح بالإمكان قياس السبب استهداف موضوعية وبحس المعبرات الشخصية في الحكم على فعالية إجراءات المعيشة التي يستخدمها أما الخطوة التالية فتشتمل على قياس السلوك قبل البدء بمعالجة وذلك من أجل اكتشاف الفرق بين السلوك المسبب، عندما لا يتم منه أن يعرف على العوامل التي قد تكون مسؤولة عن حدوث المشكلة السلوكية فيريد من الحصول وضع خطة العلاج بما يمكنه وبعد قياس السلوك و اعتماد على محسن الظروف التي تحدث مشكلة فيها، يقوم بمعالجة بتحديد الإجراء العلاجية التي سيستخدمها وكتابة ذلك مسكناً واضحاً وكاملاً إضافة إلى ذلك يقوم معالج أيضاً بتصميم الحدث المسبب الذي سيستخدم بقيم فعالية العلاج

بعد ذلك يبدأ بمعالجة بتحديد خطة العلاج، وأثناء هذه المرحلة يسهر بمعالجة بقياس السلوك المستهدف وقياسه في أربع خطوات عمليه متوالية تصادف إلى ذلك يقوم بمعالجة بالتحقق من دقة القياس وعادة ما يعني ذلك طلب من شخص آخر (بعد تدريبه) قياس سنوات المبتدئين بشكل دوري أكثر من مرة بمعالجة

و عتف على طبيعة مشكلة التي يحددها (معالجة) يبدأ بمعالجة بالتوقف عن الإجراء العلاجية تدريجياً وذلك بعد تحقيق الأهداف المطلوبة وفي هذه المرحلة يحاول بمعالجة تعميم التغير الذي حدث في سنوات ويحاول المحافظة على استمراره، ولذلك من ذلك فهو يقوم بمعالجة السنوات دورياً بعد توقف عن المعالجة ويعدّد يقوم بمعالجة بتقييم أهمية التغير الذي حدث في السلوك المستهدف ويخصص مبالغ ويزعم على بمعالته ويصاحبه لمن بهمهم الأمر

إن في أنواع هذه الخطوات سهلاً لعملية العلاج، فبمعالجة لن يجد نفسه قد مرّ بشيء من صعوبة في الخطوة التالية هذا يصبح بمرور الوقت مع هذه الخطوات عند بعدد من محج تعديرات سنوات

المراجع

- Baer D, Wolf, M., and Resey, T (1968) Some current dimensions of applied behavior analysis. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 1, 97
- Cooper J.O. Heron, T. & Heward, W. (1987) *Applied behavior analysis*. Columbus, Ohio: Merrill.
- Craighead W., Kazdin, A., & Mahoney, M. (1981) *Behavior modification*. Boston, Houghton Mifflin
- Eysenck, H.J. (1964) *Experiments in behavior therapy*. Oxford: Pergamon Press
- Kazdin, A.E. (1980) *From behavioral science to behavior modification*. New York: McGraw-Hill
- Kazdin, A.E. (1978) *History of behavior modification*. Baltimore, MD: University Park Press.
- Lavinas, A.A. (1971) Reflections on behavior therapy and its developments: A point of view. *Behavior Therapy*, 2, 369-374.
- Maloney, M.J., Kazdin, A.E., & Leiswing, W.J. (1974). Behavior modification: Conunion or divergence? In C. M. Franks & G. T. Wilson (Eds.), *An annual review of behavior therapy: Theory and practice* (Vol. 2). New York: Brunner/Mazel.
- Mahmud, G., and Peat, J. (1988) *Behavior modification: What it is and how to do it* (2nd). Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- Nye, R.D. (1979). *What is B.F. Skinner really saying?* Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall.
- O'Leary, K.D. and O'Leary, S.G. (1977). *Classroom management: The successful use of behavior modification*. New York: Pergamon Press.
- Reynolds, G.S. (1968) *A primer of operant conditioning*. Glenview, IL: Scott, Foresman, and Company.
- Ross, A.O. (1981) *Child behavior therapy: Principles, procedures and empirical basis*. New York: John Wiley and Sons.
- Skinner, B.F. (1953) *Science and human behavior*. New York: Macmillan.
- Skinner B.F. (1968) *Contingencies of reinforcement: A theoretical analysis*. New York: Appleton-Century-Crofts.

- Skinner B F., (1974) About behaviorism. New York Knopf
- Stolz, S B. Wlanczowski, A. & Brown B S. (1973). Behavior modification: A perspective on critical issues. American Psychologist, November, 1027-1048.
- Suber-Azaroff B. and Mayer, G.K. (1977). Applying behavior analysis procedures with children and youth. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Watson, T S. & Gresham, F.J (1998). Handbook of child behavior therapy. Plenum Publishing Company

قراءات إضافية:

- Bridgman I.D. & Baldwin, L. (1986). Behavior principles in everyday life (2nd Ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Frank, C.M. (1984). New wave options in behavior therapy: From research to clinical application. New York: Haworth Press.
- Grant, L. Evans, A. (1997). Principles of behavior analysis. Addison-Wesley Company.
- Haring, N.G. & Phillips, F.L. (1972). Analysis and modification of classroom behavior. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Herbert, M. (1981). Behavioral treatment of problem children: A practical manual. New York: Academic Press.
- Hersen, M. & Hirschman, A.S. (1980). Handbook of clinical behavior therapy with adults. New York: Perin Press.
- Kalpac, S.J. (1986). The private practice behavior therapy. New York: Plenum Press.
- Kraser, L. & Uman, L. (1965). Research in behavior modification (Eds.). New York: Holt, Rinehart, & Winston.
- Krumboltz, J.D. & Krumboltz, H.B. (1972). Changing children's behavior. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Miltenson, J.R. (1967). Principles of behavior analysis. New York: Macmillan.
- Milner, L.K. (1975). Principles of everyday behavior analysis. Monterey, California: Brooks/Cole.

- Vincent, H. et al. (1988) Applied behavior analysis and school psychology
Greenwood Publishing Company
- Reese, E.P., Howard, J.S. & Reese, T.W. (1977). Human behavior: An experimental analysis and its applications. Dubuque: Brown
- Skinner, B.F. & Krasner, L.A. (1965). Case studies in behavior modification.
New York: Holt Rinehart & Winston
- Whaley, D.L. & Mahot, R.W. (1971). Elementary principles of behavior.
Englewood Cliffs, N.J: Prentice-Hall

2

الفصل الثاني

تعريف عام بمنحى تعديل السلوك

- عدم الرضا عن النموذج الطبي في علم النفس.
- البحوث السلوكية الأساسية: مبادئ السلوك.
- البحوث السلوكية التطبيقية: تعديل السلوك.

مقدمة

تعديل سلوك هو التطبيق العملي المنظم لمبادئ سلوكية على مستوى سلوك إنساني. تلك المبادئ التي تهدف من أجل إحداث التغييرات التي تشكلت لإطار نظري اندماجية لسلوكية وعنى الرغم من أن تاريخ تعديل سلوك يعود إلى بداية التسعينيات من القرن العشرين، إلا أن تاريخ الحركة سلوكية يرجع إلى أواخر القرن التاسع عشر في هذا العصر تتطور تاريخ تعديل السلوك بخاصة والنظرية لسلوكية معاملة متعلمين لسلوك هو المرح تطبيق في علم النفس لسلوكي وبهذا فلا بد من التعرف إلى تاريخ هذا العلم وما يقوم عليه من مقدمات ومبادئ وتحقيق هذا الهدف سنعرض سرياً لدراسات الدكتور أوتو وسمبجيه التي سبقتها، والدراسات الكلاسيكية والمراجع الأساسية في ميدان علم النفس للسلوكي للتطبيق ربما نحتاج إلى الإشارة هنا إلى أن هذا الفصل يتناول مقتضيات الأحداث والتغيرات الهامة بوجه وسيتطرق القارئ المهتم بدراسته شامله مكثفة بمقارنات تعديل سلوكه أن يعود إلى كتاب آلان كريس (1978، Krasner) بعنوان (تاريخ تعديل سلوك) كأسس التحريضية لسلوك المعاصرة.

علم النفس عن النموذج الطبي في علم النفس

كانت الحركة السلوكية بمثابة ثورة على سرياد علم النفس التقليدي وحتى سيطرة فهم المبادئ والافتراضات التي سادت إبان هذه الثورة فلا بد من إلقاء الضوء على التغيرات التي كانت سائدة آنذاك.

كما ظهرت الحركة لسلوكية كنموذج لسلوك إنساني في ميدان علم النفس معاملة ومبادئ الصفة النفسية والعلاج النفسي بخاصة هو النموذج الطبي (Medical Model) أو ما يسمى أيضاً بالنموذج المرضي (Disease Model) وقد كان يستخدم هذا النموذج في تحليل السلوك الإنساني وتشخيصه وعلاجه منذاً لاستخدامه نجاح في ميدان العلوم الطبية بتشخيص الاضطرابات الجسمية ومعالجتها ومن خلال استخدام هذا النمط في علم النفس أصبح ينظر إلى سلوك البشر على أنه مجرد عرض لأعراض مرضية وبعد تم تقويم النموذج لتفسير أنماط السلوكية لشدة التي تكون أساسها جسمانية وصحة أم لا يستخدم هذا النموذج لتفسير السلوك الذي لا يعود إلى أسباب فسيولوجية وضمت نقد أدى إلى اعتلاء آراء وآثار حداثاً عمداً في هذه الحداثة أصبح النموذج الطبي يسمى النموذج

النفسية مرضي (Tarnaschik Disease Model) أن الفكرة التي بدأت تسير في علم النفس هي أن خللاً في معطيات نفسية يكمن وراء السلوك الشاذ.

نقد كل هذا النموذج أمر منع على مبداء عدم تغير صحة وعظم النفس المبريدي خاصة إذا أصبح من الصعب على الإنسان والمريض في هذا ميدان التحديث من إسباجم مصطلحات مثل العلاج النفسي وأجهزة النفسية والمرضى النفسي والتشخيص والأعراض وما إلى ذلك وعلى الرغم من تعدد الأخطاء التي إعتدت بتدريج طبي إلا أن النظرية التي كانت الأكثر مبدوءاً وشيوعاً هي نظرية التحليل النفسي التي وضع أسسها سيغموند فرويد (Sigmund Freud) في أواخر القرن التاسع عشر في لايبز. لا عور هذا الجاهل إلى أهداف منظمة لمرضي عدم هي التفتيح مثل التحريم النفسي والتداعي الترمي والتفسير التحلام وغير ذلك وسواء على مدى ذلك الهندسة برئيس من علاج على صيغة التحليل النفسي هو الكشف عن الصلوات اللاشعورية بحجة مساعدة المعالم على الإحساس (Insight) أو تفهم الأسباب الكامنة وراء سلوكه ولقد رجح إلى هذه نظرية في هذه حديثة من أهمها الإعتقاد على التجميع وعدم دراسة المقامرة السلوكية بطريقة نظمية إضافة إلى ذلك فقد أوضحت دراسة جمعية عدم فاعلية أسس العلاج النفسي لتقليدية بناء عليها لسلوك التجميع النفسي وكان من أشهر الدراسات في هذا الصدد دراسة هاربر هيريك (Harper Eysenck) في الخمسينيات وأستدلته في شبكة بحثياً حقيقياً لعلاج النفسي التقليدي خاصة التي تلك الدراسات أكد برونك أن الألية النفسية تشير إلى عدم فاعلية أساليب علاج نفسي هذه وأن شفاء بعض المداخلة لا يختلف عن الشفاء التلقائي (بيون معالجة وبعد ذلك ظهرت دراسات عديدة تقدم وجهة نظر برونك من مثل دراسات كروس (Crosby 1964) (روبيو 1971) هذا وإنه في دراسة أخرى (أطريه طارة 1971) العلاج النفسي مجرد ولكن إسته جفيل أسباب القاس والتشخيص النفسي النفسي أيضاً (1978) بنا K.

وفي بادئ الأمر جاء بعض المستعمرين بذهابهم على المنهج الاستقصائي الذي هي هذه النفس فبعد أن حقق إلقاء هم نفس من المنظر الجرمي رئيس دراسة السلوك محريداً ومكتسباً وصف بدوي خمسة أساليب التي استندت بها لحرارة السلوكية على نحو التالي (Cooper Heron, Howard. 1937)

1 منه الصمعية (Determinism)

أن الهدف الرئيس للنوع من التلمحة خمسة هو تحديد عوامل واستفرادات العلاقة الوظيفية بالسلوك منه الدراسة مخطوهر الطيفية ٢ سميت ببعض خمسة ولكنها تكثر بعد من محددة وهذه العوامل يمكن دراستها بالطرق الطيفية الواسعة وإستناداً إلى ذلك

فإن مبدأ الحتمية هي عدم استنوت إنساني معني أن لسلوك ظاهرة نظامية تحضص بقو نين
معد

2 مبدأ التحليل الأمبريقي Empiricism

يرد رأسه لعمه لنظوهر السبيعه لاسوحيها الآراء والقاعات الشحصية ولا هي تقوم
على السحيين ويكنه مفهوم على الملاحظة الموضوعية لظاهرة وهو ما يسمى بالمحرف
لأمبريقي

3 مبدأ الإيجاز Parsimony

ر على أنه حب أن يعمل على سحير الشغليات ذات علاقته وصسطه والإسداد عن
الحوص فيما سس له علاقة بالظاهرة موضع البحث كذلك فإن مبدأ لإيجاز يعني أن يدين
البحث تجريبياً التفسيرات البسيطة غير معده قرر أن يلجأ إلى التفسيرات المعقدة.

4 مبدأ التجريب العلمي (Scientific Method)

حتى يستطيع إكشافه علاقات وميضية مع الأحداث احتمله فالمد من إجراء التجارب
لعمه اشتممة على الصص التجريبي ويعني هذا صبط جميع اعتبارات التي نعتمد أن بها
علاقة بالظاهرة موضع بحث

5 مبدأ الشك الفلسفي (Philosophical Doubt)

يعني هذا مبدأ أن على عدم أن يتسأل ويتشكك بشكل متواصل سبب معتقد أنه الحقيقة
فهو وإن كان لديه لإسناد ان نقس الحقاقة العصفه إلا أنه يعمل مع معرفة على أنها مؤقته
من هذا مبادئ التي تسند إليه الأنشطة العلمة هي نفسها التي توجه ممارسه في
علم النفس السلوكي أيضاً وهذه المبادئ جمعاً ما إلصحب ماعينتها وفاسيتها في التقدم
لعلمي في شتى الميادين

هذا ريم سميير بين ثلاثة مستويات من الأنشطة والجهود العلمية هي مبدأ عدم التفسير
سلوكي (أ) السلوكية (Behaviorism) وهي تشكل إطار الفلسفي والنظري في علم
سلوك الإنسان (ب) تحليل السلوكي التجريبي (The Experimental Analysis of Behavior) ويمثل البحوث
بحريه أساسية التي تهدف إلى التعرف إلى مبادئ السلوك (ج)
لتحليل السلوكي التطبيقي (Applied Behavior Analysis) أو تعديل السلوك ويمثل
البحوث تطبيقية التي تهدف إلى تحليل السلوك الإنساني وبعديه في الأوصاع المتلفة

البحوث السلوكية الأساسية: مبادئ التسلوك

تعد أدلة الإنسان منذ زمن قديم العهد، ومع ذلك فإن اكتشاف قوانين التعلم أمر حديث نسبياً يعود إلى مهلة القرن التاسع عشر وعلم برعم من أركان المذهب السلوكي كذا: نتائج بحوث الكثر من من علماء النفس الذين أخذوا يساهموا كبيراً في تطور علم النفس بفتحهم، إلا أن هذا المذهب تأثر كثيراً ببحوث ويطرف - أربعة منهم وهم: يقان ديسون ورواية ثوردايك، وجرن وطيسون وبه مكنر - ولقد شكلت المبادئ التي وضعها هؤلاء العلماء الإطار النظري والفلسفي والأسس المنهجية التي إنشدها علماء التكوولوجيا بعين السلوكية، يحاولون هذا الجزء التعرف ببحوث وارب هؤلاء العلماء.

إيفان بافلوف (1849-1906)

تعد شكلت بحوث بحرية تعتمد على ملاحظته لدراسة القياس الموضوعي التي قام بها عالم الفسيولوجيا الروسي بافلوف (Ivan Pavlov) حيز الأسس في لتفسير العملي للسلوك. فقد كان بافلوف أول من وصف نموذج - التأثير الكلاسيكي الذي يشتمل على تغيير الظروف التي تستتجيب لاستجابة وكان بهذا النموذج أثر كبير في مسار علم النفس إلى شكل قاعدة أساسية في تعلمه الكثير من السمات الإنشائية الإنسانية. فقد كان بافلوف مهتماً بدراسة عذاب الكلب وهي ترسماته وجد أن إذا أحدث صوتاً (مثلاً شرطياً) مد شرة من الطعام (مثلاً غير شرطي) في فم الكلب، أصبح يصوب وحده بعد فترة زمنية معينة مؤدي إلى إفراز لعاب الكلب وبعد ذلك هذه الترسات إلى اكتشاف إحدى مبادئ التعلم المعروفة باسم (المعكس الشرطي) (Conditioned Reflex) وهي تعني أن للشرط المحدد (الصوت) إذا تراعى حيوته مع حدوث تأثير غير الشرطي (الطعام) فإنه يكتسب القدرة على حدوث الاستجابة (العاب) التي كان يستجيبها في الماضي لتأثير غير الشرطي فقط، انظر إلى الشكل رقم 2.

كذلك، اكتشاف بافلوف كثيراً من جوانب السلوكية المهمة ومنها قانون التعلم وبالنسبة للتميز فقد قام هذا العالم بتدريب الكلب على التمييز بين الأسماء المختلفة ففي بداية وضع أمامه دونه وقدم به الطعام مباشرة ولم يصب حتى لاحظ بافلوف أن عذاب الكلب أصبح يسمي بمجرد ظهور دامة، بعد ذلك وضع بافلوف أشكالاً مختلفة أخرى مثلث مربع، نجمة، الخ، فوجد أن عذاب الكلب أصبح يسهل عند رؤيته لتلك الأشكال أيضاً كذا لاحظ

ضد اقويى بالتصخير فى لفصوص الخدمة

1. مقدمة
 2. أهداف البحث
 3. أهمية البحث
 4. منهج البحث
 5. نتائج البحث
 6. خاتمة
 7. مراجع

الشكل رقم 2 : عملية الإقتران الكلاسيكي

© 2000 Blackwell Science Ltd *Journal of Internal Medicine* 247: 359–366

جاء كبير من سلوكيات الإنسان نتيجة تفاعل مع بيئته، وليس أكثر إسهامات هـود هـد تمكنت في المنهجية العلمية التي يستخدمها في اختبار السلوك واستنباط مبادئ التعلم الموضوعي المتخصص والتحليل التجريبي المنهجي على مستوى الفرد الواحد لا على مستوى مجموعات وكذا سعى في العصور القديمة لهذه العملية ما زالت تمثل جوهر الحركة السلوكية

هـد هـد تاتر ديفوف (Ivan Sechenov) الذي كان أول من استخدم لإجراء اختبارية في علم وظائف الأعضاء في روسيا. ولقد كان فيشفسوف اهتمامه كثيره بعلوم النفس، إلا أنه لم يكن راضياً عن الأساليب المستخدمة لتحليل الظواهر السلوكية لأنها كانت غير موضوعية وكان من أهم أهدافه تلك الحروب العلمية المستعصية (أي إجراء حول دور الفعل الانعكاسية Reflexes) التي جمعها في كتاب شهير بعنوان انعكاسات جسم في عام 1866 وفي هذا الكتاب اعتبر فيشفسوف أن سلوك انعكاسي (Reflexive) وهذا يعتقد أن أسباب السلوك الأساسية توجد خارج الجسم في المؤثرات سنة ساجيه

وهناك من فيشفسوف هـد كان سراسدات ولاديمير فيشفسوف (Vladimir Bechterev) في الإشراف الكلاسيكي أهمية خاصة لهذا العالم هو الآخر أجرى دراسات رائدة في الإشراف الكلاسيكي ورفض لظروف سادسة والمفاهيم العلمية في دراسة السلوك وبعث إلى دراسة سلوك العصبونات وكيفية تأثرها بالتغيرات الفسيولوجية بالظروف الحسية (Kazov, 1978)

إدوارد ثورندايك (1874-1949)

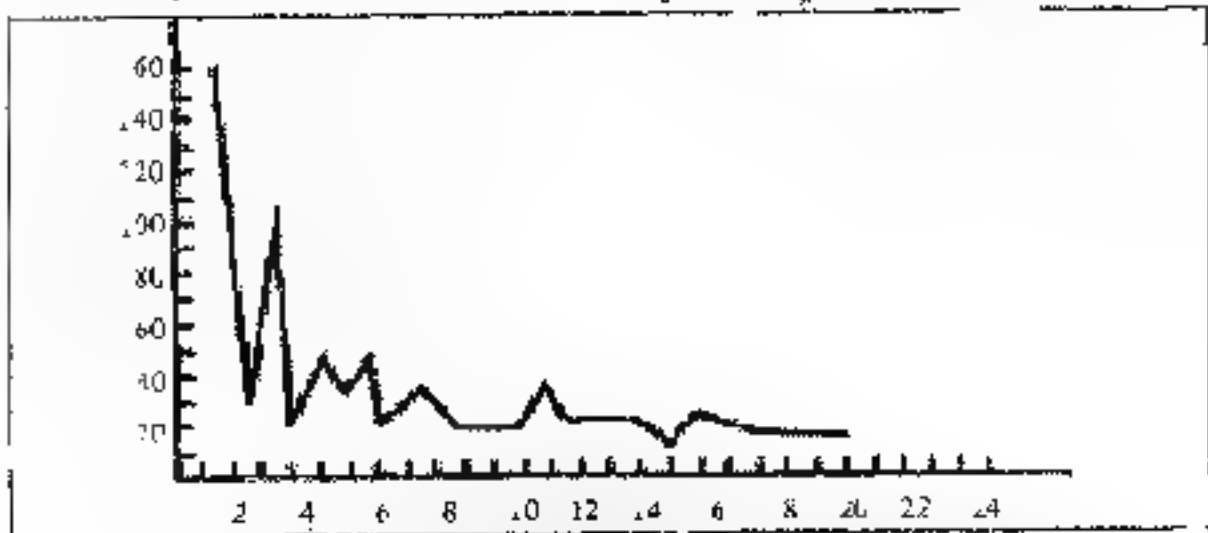
وهي أمريكي ذكر إدوارد ثورندايك (Edward Thorndike) أحد علماء النفس التجريبيين لأثر التعلم يستخدم المنهجية العلمية الموضوعية في دراسة سلوك الحيوان في مختبره. اقترح ثورندايك أن مبادئ الإشراف الكلاسيكي هي أساسها مبادئ التعلم الذاتي بنفسه بظواهر السلوكية المعقدة وقام بوصف نموذج الإشراف (Instrumental Conditioning) وقد استخدم ثورندايك هذا المصطلح لوصف التعلم بالمحاولة والخطأ (Trial and-error learning) وتعلم بالمحاولة والمحاولة هو عملية تتعلم بشكل (Sampling) (استجابات التصحيحة) ومعد أو مجموع (Sampling Out) لاستجابات. لاحظ هـد اقترح ثورندايك أن التعلم يتم بزيادة روافد الإشراف والاستجابات وهذه الزيادة تعتمد على نتائج استجابات حرة قوية للزوايا، وهذا ما أسماه ثورندايك بمبدأ الأثر (Law of Effect)، وقد جاء هـد

مبدأ بمثابة إضاعة زمنية (الأمسية) إلى مستوى اللعوم ، أكد على الدور الحاسم الذي تلعبه المكافأة (Reward) في عملية التعلم (Homduke, 1935).

وقد استخدم ثورندايك في دراساته صندوقاً يسمى صندوق حبات (Puzzle box) وكان يصنع الفئ في الصندوق، فإذا قامد لفطة بالصندوق على لفطة فتح الباب وعند فتح الفطة يخرج من الباب وحيداً فمعه لحوم مسطاه

وقد تمثّل ثورندايك بحسب الوقت الذي تستغرقه الفطة للخروج من باب في كل محاولة فوجد أن الفترة الزمنية أصبحت أقل فأقل، إلى أن أصبح يوسد لفطة يخرج من باب فور يحالها هو الصندوق في بيانه الأمر يتناول قطعة اللحم وبعد اطلو ثورندايك على مغرب لرمية بي كدس يمر من تحت الفطة بالاستد ناد حاصده في محاولات مختلفة ثم منحى اسهم (Learning Curve)

هذا وقد وضع ثورندايك مدسئ أخرى عديدة ومن هذه مدسئ التدريب (The Law of Exercise) والذي ينص على أن التدريب يقوي ويبعث بربطة بين المثير والاستجابة، وأن عدد المثيرات يضعف تلك الرابطة، ومبدأ الاستعداد (The Law of Readiness) الذي يشير إلى أن العضوية التي يباغر سبها للاستعداد والدافع بتأدية الاستجابة تشعرب الرصب وأن العضوية التي تعتقر إليها وبي ترعوم وهي مبعدة على تأديه انسيوك لا تشعرب بالرضا



الشكل رقم (2-3) منحى للتعلم

جون واطسون (1878-1958)

كان عالم النفس الأمريكي جون واطسون (John Watson) أول من استخدم مصطلح

السلوكية (Behaviorism) وكان الهدف من اختياره لهذا المصطلح هو التأكيد على أن علم النفس هو دراسة سلوكنا بحد ذاته من دون الحاجة إلى التفكير في (Observable Behavior) ورفض التفسيرات النفسية الداخلية والعقلية (Mentalism)

لذلك، التفكير الذي طرحه راسل هو أن المصطلح (Objectivism) فكري حاد لـ مشهور عام 1913 بعنوان "علم النفس كعلم الفيزياء" اقترح واضعوه أن علم النفس أو بحثه يجب أن يظهر الظاهرة السلوكية بالارتباط بعميقة الموضوعية مثلها في ذلك شأن العلوم الأخرى وأكد أن الهدف الرئيسي في علم النفس هو التنبؤ بسلوك الإنسان وحفظه

وقد كانت المدرسة السائدة في علم النفس في ذلك الفترة هي المدرسة الوظيفية (Functionalism) وهي المدرسة التي تهتم بدراسة وتفسير العمليات النفسية، هذه المدرسة كانت لها متطلبات عالية على دراسة النفسية (Structuralism) وهي إحدى مدارس علم النفس التي كانت تهتم بوصف عناصر الوعي والتفكير الإنساني في مكوناتها وكانت طريقة البحث المستخدمة في تلك المدرسة هي طريقة الاستبطان (Introspection) التي تعتمد ملاحظة الفرد وتحليله للعمليات النفسية والعقلية لديه، خاصة بدائية

اختلاف واضعوه أن علم النفس من تلقاؤه لا بد أن يكون مدرسة أثر المفهوم سيثية على (Stimulus) ولهذا أصبحت نظرية تعرف باسم نظريةثير - لاستجابة (Stimulus-Response Theory) كذلك عرفت نظرية باسم السلوكية المنهجية (Methodological Behaviorism) أنها كانت تعتمد اعتماداً كلياً على الملاحظة في دراسة السلوك

صان و واضعوه علم وعلماء سلوك، جيمس هيفر من الولايات المتحدة على السلوك الحيواني في جامعة شيكاغو و جون هوبكنز في بوليفيا المتحدة الأمريكية وعلى أي حال، لقد كان من أهم تلاميذه دراسة أبحاثه على طائر رصاص حزين فيها أن يوضح أن الحروف إنما هي سلوك مكتسب بخلقه الفرس وهو مهذب لأن راء الكلاسيكي في تلك المدرسة التي أبحاثه واضعوه هو راجع طليقات الدراسات العليا في قسم علم النفس الذي كان يريته ابتداءً من 1920 Watson & Rayner، تم تقييم ردود فعل هيفر من جهة الأثر لوجود حركات ذات معنى (أثر، راء، وعبره) وهي: 1. أن الطائر لا يبدي أي مظاهر سلوكية ثم هي تصرف معها، 2. على العكس من ذلك، كان الطائر يقترب منها ويحاول أن يعض معها بهتزاز، وبعد ذلك، بدأ الباحثان بجزء تدريجياً وفي تنميط على حدوث صوت محدد عند اقتراب الطائر من الحبوب، واستمر في جعل تلك مدة زوا، فوجد أن الطائر أصبح يصرخ بمجرد

دسمم لبيوكية برديكة (Radical Behaviourism) و سلوكية رديكية كم بقول سكينر
أدسن علم الميويب لاسماني ريكف فلسفة بك عيم (Skinner 1974)

إل العسوكية برديكة تدرس العسبات المعرفية بوصفها سلوكاء رديكية، وإل سدمم ديم
العسويب لاسماني بوصفه مذكرو معققة ولديك عبي لا يرى في سلوك مكره أفكسار و
روديع اشيد و الاستجابة إنباف كاس عمن عبي تحرير عسويب في سقفاة لا بها
عوس الانسب ككل منكفص إنباف لا ععققة إل إنسب بديم امسجاء مكدمة من علال
العصر عثراف عسقة، إل هي برديك لاسبر مديم عسقة من البيوكيات في عسوة بر
الأوصع

رود أوصع سكينر مبادي سلوك الأساسية في لعبي من لبحوث العسبة عسرية التي
نشرها لأول مرة في كسار عسويب سلوك العسوبات (Behavior of Organisms) في عام
1938 وفي عام 1954 عسويب كسار عيم وسبول أسس (Science and Human Behavior)
الذي كان ولا من عسقة الدليل في عسبر السلوك لاسماني وعسقة عمن سادي بيوكية بر
هو الكس انصاف عسرة عمن سساف مبادي الإنسراف عسري من براسة عسويب عسويب في
سكسر إل لأوصع العسقة كسك ألف سكينر عسري من كسك انصاف انظر لحدود عيم

2

إل سكينر م سلوك من أنه عسرات مسقة عوس مكدمة سلوك لاسماني ويكسرك
عوس سسك في كس سائج عسويب العسبة ولا عسبة ساهد في عسقة عوس سسك ماته
بالعسبر بر سسكي بالشارة إل مديم اسالك عسويب عسويب عسويب عسويب
الذمة عسكي عسويب عسويب عسويب عسويب عسويب عسويب عسويب عسويب
عسويب عسويب عسويب عسويب عسويب عسويب عسويب عسويب عسويب
عسويب عسويب عسويب عسويب عسويب عسويب عسويب عسويب عسويب
عسويب عسويب عسويب عسويب عسويب عسويب عسويب عسويب عسويب

العسويب عسويب عسويب عسويب عسويب عسويب عسويب عسويب عسويب

Behavior of Organisms	1938	السلوك العسويب
Walden Two	1948	السلوك العسويب
Science and Human Behavior	1954	السلوك العسويب
Schedules of Reinforcement	1957	السلوك العسويب

فالمعريف بمرجع حتمياً سحار. لا يفسر كل أشكال التعلم وبخاصة تعلم ردود الفعل
الإفصاحية، التعلم محسني (Avoidance Learning) وقد أتم دور دراسة هذه الظاهرة
السلوكية ودراسة الدور الذي يلعبه العقاب في هذا الصنف فتلقد كذا مورد ر لعقد لا
يؤذي. بل صفاق لتلرله محسني وبكنا يطور بعض الأساط السلوكية أيضاً وبالداه اقترح
مورد أن العقاب يعلم العصوية كيف محسني متوكاً محسناً

وتحدث مورر عن نوعين من تعلم النوع الأول يشمل تعلم ردود الفعل الانفعالية حيث
تصحح للاستجابة وفق معايير الاشتراط الكلاسيكي (النوع الثاني يتضمن تعلم هذه
الاستجابات لانه اداة وهو اي مجموعة ردائية يتكسب وفق معايير الاشتراط المعزز وتتمتع بالقدرة
على تعديل أي سلوك من المعزز بحيث يتواءم مع على مرحلتين في المرحلة الاولى
تكتسب ردود الفعل الانفعالية كالحروف مثلاً) نتيجة امتداد منيرت بقيمة معينة معصها
معزز وفي المرحلة الثانية يتطور السلوك لتجدي حيث يهدف الشخص من ردود الأفعال
الانفعالية تلك وتند تحسباً لمعايير الاشتراط المعزز التي تلحقها ثواب يك وقد ذكر بهذا التعليل
اهمية منه في عدم بعض التعديري زيادات التي تتعلق بمعددة السلوك الانفعالي هذا وقدم
مورر ما يصب في نظرية التعديري في كتابه الشهير بعنوان "نظرية التعلم والتدريب" (Learning
Theory and Behavior) عام 1960

هولاند تومار (Holland Tomar)

أما انورد تولد فيكون من طرف نفس القدم لا انظر اليه من اهمه من سنة لحد الان
تلقه بعينها في نفس تولد من سنة سلوك على مستوى انحراف
(Molecular Level) وطبقت هذا على مستوى الكلي (Macro Level) ولكن من ادم
الذي في يد هذا العالم هو ان من مع الاك بومف من جهة من تحقيق هدف من
لنا انصر على ان ما تلحقه العضوية اما هو وسيلة لاداء وهدف عرفت نظرية ماسد السلوكية
الهدف (Purposive Behaviourism) بالعضوية لا تلحقه استحداث معينة في مواقف معينة
ولكنها تصور انكاً معيداً ومعرفة معينة حول اشياء تدور هذا الان كان هذه معرفة بشكل
تحليل ومثلها تسمى سرية اسماً نظرية التعلم (Sigmund Freud)، ولا تولد
اعتقد ان ما تلحقه العضوية من ما يقرر إلى ما لا يقرر وصف تولد معرفتي في كدب
معيان، سلوكيات عند الحيوان والإنسان في عام 1932 هذا ان كان لنظرية تولد ان
مباشرة في صلب تعبير بصوت، مستشعر كدب ان هذا الطريق لتوليد ان، انما تولد
المشود، يعرف فيما بعد، وتطور نظرية تولد التعزيز (Experimental Reinforcement Theory)
(Rutter, 1954, 1957)

أدوين حثري (Edwin Guthrie)

وأخيراً يعتبر أدوين حثري من علماء نفس الذين أسهموا إسهاماً كبيراً في تصحيح مفاهيمنا عنهم. ولقد وصف حثري نظريته المعروفة باسم الإشرط الإمبري (Continguous Conditioning) في كتابه "بنيوار" المنشور سنة 1935. في هذا الكتاب يؤكد حثري على أن إحدى مبادئ التعلم الأساسية هي مبدأ أن أي سلوك أو الاستجابة التي تصدر عن العنصر في موقف ما يرتبط حينئذ حدوثها في الموقف نفسه في المستقبل بمعنى حر فإن اقتران المثير بالاستجابة هو شرط الرئيس لحدوث تعلم عد عصف حثري أن التعزيز لا يقوي إلا العلاقة بين المثير والاستجابة. فالتعزيز له دور ثانوي، وهذا الدور يعمل في تغيير المثيرات أو المواقف بحيث لا تظهر استجابات جديدة في الموقف السابق مع مثير أخرى. إن التعزيز يمكن فهمه من منظور تعلم عصف حثري كـ "تعليم يربط بين طريق قرار استجابته جديدة أو استجابة قديمة بالاستجابة الأصلية بتأثير سببي. وهذا كان حل اهتمامه بتركيزه حول سكتيكات التي يمكن استخدامها لمساعدة الأفراد على التخلص من العادات السيئة ومن هذه التكتيكات

- 1- تم عرض العنصر المثيرات تدريجياً وذلك بهدف تحيوله دون حدوث لاستجابة غير مرغوب بها (مراد عصف)
- 2- تعريف العنصر المثيرات كمكرر شديداً بشكل متكرر الأمر الذي سيضعف عنه التعلب وبالتالي لن يكون على المثير
- 3- إنزال شير الذي يحدث لاستجابة غير مرغوب بها بمثير أقوى منه يحدث استجابة نقيصة للاستجابة غير المرغوب بها (مراد عصف)

التأثيرات السلوكية النفسية المعاصرة

يجمع مورخون على أن عقد السبعينيات من القرن العشرين هو عقد مثاق تعديل سلوك وعلى أي حال فقد ظهرت ترانسمات عديدة في حقل الأول من نظريات عصف حثري شكلت مجموعها نظريات هامة في تاريخ تعديل السلوك

ويجمع المؤرخون (Kazdin 1978) على أن من أوائل معلمي السلوك لاهنز وبيتر (Lighthner) وهر الذي يعتبر أيضاً الأب الحقيقي لعلم نفس الحيواني الأمريكي ملقد (Muller) وبيتر (Wilder) في جامعة مسلقايب في الولايات المتحدة الأمريكية في أواخر القرن التاسع عشر. وكانت أساليب العلاجية تركز على تغيير المنسوب الظاهر وليس العنصرات

تصنيف الداءية

وفي عام 1924 نشرت ماري كورنر (Mary Cover Jones) مرسيتها الكلاسيكية حول معالجة الخوف ففي حين أوضح ريتون وريتر (Wason & Rayner 1920) كيف أن الخوف المكتسب يزداد عند الإشراف الكلاسيكي من خلال التكرار، صعدوا نظريات سابقة حيث ماري كورنر استطاعت معالجة الخوف من القبانين، وفي البداية كانت ماري تعطي الطفل بعض الخوف ثم كانت تظهر القبان في الغرفة ولكنها كانت تبتعد عنها وبعد ذلك تقرب القبان من الطفل تدريجياً مع الاستمرار بإعطاء الطعام، لاحظوا أنه مستطاع المنفعة حيث تمت على إحصاء أطفال آخرين لا يعانون من القبان في الغرفة وسمحت ماري بذلك إلى أن استطاع الطفل في نهاية الأمر لمس القبان دون أن تبدو عنه أنه يظهر سلوكية سم عن الخوف.

وفي عام 1932، استخدم ميثاق جوي (Gray, 1932) مصطلح تعديل السلوك لأول مرة في أدب العلاج النفسي حيث استخدمه في عمله مع الخوف من القبان، كما هو موضح في كتابه وتضمنت روبرت ليفين (Robert M. LeVine) أيضاً إجراء التجارب التي تأتت بربلاي (Donley 1932) بحوثاً علمية عامة حول تعلم العادات والتقاليد السلوكية منها وقد استخدم هو الآخر في مبادئ التعلم مع جوي (Gray) رجل كثير الأدب، يجب الملاحظة أني اقترحت دسم لوبلاي هو أصوب للمصطلح السليم (LeVine & Gray 1932) الذي يعبر عن معالجة الشخص في التحسين من الحالة السوءة من طريق تأنيها بشكل متكرر وبكسبة أن تصبح سلة وخفية وفي هذه التلاشي أيضاً ماثلاً ولتو فيثيم (Walter Voegtlin) وبرفريد لير (Frederick C. Lero) يستخدمون معالجة بتغيير تعاليم الإنسان على الكحول وقد استخدموا علاج على إقار الكحول بالخشبة، بذلك وفي مبادئ الإشراف الكلاسيكي، الداءات التي أجراها دون سمثان على مثنى ثلاث سنة كانت ذات أثر بالغ على ميدان تعديل السلوك من حيث استخدام الخطوات السبعة والتكليم الموصوفي والمهنية التعريفة.

وفي عام 1938 صمم موزر وموزر (Mowrer & Mowrer, 1939) جهازاً معزولاً يعالج الخوف بالإشراف والمشتغل على استخدام وسائل رقيقة عندما تتبلد بقرع حرس بصورة على فهمه بطرف من دونه وفي عام 1945 ظهرت برامج تدريبية (Salt) (1940) حول علاج رنود الأعمال الشرطية (Conditioned Reflex Therapy) والمستخدمة إلى مبادئ الإشراف الكلاسيكي وكانت أساليب العلاجية قد مهتت الفريق بتدريب على

الخدع (Assetiveness Training) وأندريب أخرى من مثل نظريته الخمسة
 بنترسكي، انصحت الدسي وهي عام 1949 أصبحت أخرى فوير (Fowler, 1949) دامت
 شهيرة حول طرق كسب مكافئ من جهة تحفيز عقلي شديد قام فيها بتعليمه بعض الأساليب
 سلوكية الحركة

وفي عقد الخمسينيات شهد ميدان تعديل السموم نشطاء بحثه وإضافة مقترحة كل لها
 اسم لآثار على مسارها، بيدس في العقود الأخيرة ففي عام 1960 ظهر كتاب كلير
 وشويفيلد (Keller & Schoenfeld, 1964) الذي وصف مبادئ علم نفس من وجهة النظر
 سلوكية لإحريه ومن الدراسات الكلاسيكية في هذا العقد دراسة أوجس بندسي (Augs
 1967) التي أوضحت الآثار السالبة للتعزيز لإحدى أساليب سلوك مجموعة من مرضى
 كبريه في من اضطرابات عقلية ذهنية وهي الخمسينيات أيضاً بدأ سيني بيجو (A
 1955) بمطرح مبادئ الإشراف لإحراقي بتأسيه سلوك الأطفال الفاسدين والأطفال
 المنطفر عقلياً

وفي الخمسينيات أيضاً ظهرت دراسات شهيرة لأثر صناديق (Arthur Staats) حول
 استخدام أساليب الإشراف لإحراقي لتعديل سلوك الأطفال ذوي صعوبات التعلم ولأطفال
 متعلمين عقلياً ولأطفال العديدين وهي أوجس الخمسينيات قدم شارل فرستو (Charles
 Ferster) بحراً دراسات رائدة حول استخدام مبادئ الإشراف لإحراقي لتعديل سلوك
 أطفال ذوي صعوبات من الفئة مرضية المعروفة باسم التوحد وهي عام 1966 ظهرت دراسة
 لرب وحسلي (Azrin & Landsley 1966) التي بينت فعالية أساليب العلاج السلوكية
 في تعليم الأعمال البسيطة من أنماط استوكية لاجتماعية التعويضية وهي عام 1958 أوضحت
 جيمس وبيير (Gewirtz & Beer 1958) أثر لمرور في فطنة التعزيز لتقديم لأطفال
 وفي عام نفسه ظهرت أول مجلة علمية سلوكية هي مجلة المصنف السلوكي تجريبي (Journal
 of the Experimental Analysis of Behavior)

وفي أواخر الخمسينيات أيضاً ظهرت دراسات هامة عديدة تذكر منها دراسة آيسون وميكيل
 (Ayton & Michael 1959) حول لاضطرابات النفسية، ودراسات هاتاجس وجونستون
 وبيير (Fennell, Goudman & Ayton, 1958) حول العائلة ودراسات هاتاجس
 حول فعالية أساليب العلاج النفسي التي أثمرت إليها في مذابة هذا بعضه قد ويعتبر هذا
 أبرز من رواد العلاج السلوكي ونتيجة لنشاطاته بعلاجية وعلمية كل معهد الطب النفسي

في صدر وينغلي أحد أشهر مراكز العلاج سلوكي هي العام وهي أو حر الجسود أيضا
عدم جويريف وليي Joseph W. Wapner وصف شاملا بصفة قوائم المصنف في معالج
الاضطرابات العصبية ويدعو إلى استخدام مبادئ الإشراف السلوكي ونظري
تعزيز تكاثر هـ هـ و، دافكا وليي أثر كبير في باحثي أجيال منهم لارويز Lazarus
في تطور طريقة علاج الكليه Multimodal therapy

وهي تعد لأسبقيات وهو عند تطور تعديل سلوك وتقدمه ظهرت مئات الدراسات العلمية
التي توضح فاعلية أسباب تعديل سلوك وفي هذا العقد بدأ انقلب هذه الاتجاهات إلى
مفاهيم بالعرف (مختلفة على مدى مجموعة من الروايات التي مركبة بصماتهم أثر جيب في
مبدأ تعديل سلوك وفيما يلي أسماء هؤلاء الباحثين وبداية عن إصدارات كل منهم

ميخائيل ليفون (1967, 1978, 1984)

طور مجموعة من تكتيكات تعديل سلوك (وبخاصة برنامج الاقتصاد الرمزي) لمعالجة
الاضطرابات العصبية والسلوكية لدى مرضى المستشفيات (المواضع النفسية
والأطفال ذوي الإعاقات المختلفة

باتان اوزر (1961, 1963, 1965)

طور عدد من السمات العصبية في مراكز جامعة ميشيغان والمعروف كذلك طور تعديل
من تكسكس تعديل السلوك وبخاصة برنامج الاقتصاد الرمزي بالانحدار مع ميخائيل ليفون
وسلوب تصحيح ايراند معالج الكثير من المشكلات السلوكية ومنها تعديل، والتبول
للأرانب ورياء الداء، وثالثة الداء والعادات السيئة والبناءة وغيره ويظهر عشرات
من الدراسات في أبحاث حول هذا مختلفة وبخاصة أثر التعديل على السمات

دونالد مير (Donald Mer)

أحد رواد الحركة سلوكية الذين أسهموا مساهمة كبيرة في تقويم مبادئ سلوكية من
البحوث حصرية إلى أبحاث التطبيقية وكانت أبحاثه ورواياته أثر بالغ على مسار ميدان
تعديل السلوك وكان أول محرر لمجلة تعديل السلوك التطبيقي وفي العدد الأول من هذه
مجلة كتب مقالته كإلاسيكته كانت وتبقى بمثابة نموذج لهذا المجال على سلسلة من الكتب
مشهوره في علم نفس الطفولة نعتاً مبادئ التحصيل السلوكي

ألبرت باندورا (Albert Bandura)

عالم نفس أمريكي معروف، قضى سنوات عمله الأكاديمية في تدريس مجازي، تعلم الاجتماعي وحرر، المصنوع بعنفة حولها من أهم إسهاماته أسباب التعلم (بداية) أخرى من مبادئ حول العدوان فلم يوضحه من أسس حول حسيط الداني وكيفية شخصيه كانت؟ أو ما أثر بالغ في تطور هذا التعريف السلوك

ويفلي بكنر (Wesley Becker)

من أهم إسهاماته تصوير أسس التعليم المباشر (Direct Instruction)، تطبيق التكنولوجيا السلوكية في تعليم الصفي، كذلك عمل على تطوير أساس مناهج تعليمية أو دليل أخرى، رسالت كلاسكية هو ويدهنور أخرى حول فصايق مقوعة

موريس هارنغ (Moris Haring)

من أعلام التربية الخاصة في الولايات المتحدة الأمريكية، دار من أوائل باحثي الذين استخدموا التكنولوجيا تعديل السمات في تربية الأطفال المعوقين معاه وهو في إعاقة تشييده بدنية به العديد من المؤلفات والدراسات والبحوث في هذا الميدان وعمل مجازا معمدون مجازة العلمية في ميدان التربية الخاصة

ستيفني بيجو (Stanley Bijou)

من أعلام الحركة السلوكية وخاصة في مجال تحليل سلوك الأطفال أخرى بعدد من الدراسات حول سلوك الأطفال لعداها المعوقين كانت بحوثه المصولة بقياس السمات ومعالجة لمشكلات السلوكية ومختلفة ذات أثر بالغ في ميدان تعديل السلوك

شارلز فريستلر (Charles Ferster)

عمل لسنوات عديدة مع هذا سكر وبخاصة فيما يخص هذا التعريف صور العديد من الإحصاءات السلوكية معالجة مشكلات مسوعة مثل عدالة والتوجه وأسهم في تطوير أسس لتحديد تحليل السمات اللفظي وحسيط الداني

ويبرت فونديس (Wubert Fundyca)

أحد علماء المتخصص في علم النفس المعادي العامة والتربية الخاصة مطلب أهم إسهاماته في استخدام أساليب الإشراف الإحصائي معالجة لأمم المرمر

إسرائيل حولد ليفموند Israel Gold amond

اشرف على مراكز بحث سوكية شهيرة في ولايات المتحدة الأمريكية، أخرى من سبب هامة حول تحديث المعطي وبخاصة القتادة) له دراسته في بعض الدول في سلوفاكيا اجتماعي ولأغلاقي من وجهة النظر السوكية

قاميس شول R Vance Hau

من الباحثين مشهورين في مجال تدريس السبوت لصهي طور نموذج لتدريب أسوكي دقيق رأسهم في تطوير طرق نقيس السوكي

فرد كلير (Fred Klier)

من أساتذة في غلة المعسر سوكي طور العديد من برامج لتدريب السوكية في لولاب المتحدة الأمريكية ويعلم على يد كنيون من ريد الحركة السلوكية له مؤلفات كتابسكه في علم النفس السوكي تطور نظم تعلم العربي وهو طريقة سلوكية في التعليم

بصمعي

جاك مايكل (Jack Michael)

أحد مشاهير علم النفس السوكي ومع داته الحركة السوكية في الأمم تنقل في العديد من الجامعات في ولايات المتحدة الأمريكية لتدريس المبادئ والأساليب السوكية من رواد امستحدم تكنولوجيا تدريس سلوك في التفسير، والإرشاد، والتعليم البصمعي، به من كبار المحرين في مجال علم نفس السوكي

إيفر لوفانس (Ivar Lovaas)

اشتهر من سبب الرائدة في معالجة توحده Autism من سبب كتاب مشتهر من سبب حول العقاقير والعلاج ويحوله حول المدون ولإنشاء الذي

أوجدن بندسلي (Ogden Lindsley)

أحد تلاميذ سكر، استوك معه في جوعا دراسية في الخمسينات حول معالجة بعض الاضطرابات النفسية طور سبب تعليم دقيق (Precision Teaching) وأساليب بقياس السوكي يشار برأس العديد من المؤسسات والجمعيات السوكية

هيو ماكينزي (Hugh McKenzie)

مشتهر بالأساليب تعليم تكنولوجيا تدريس السوك خاصة في ميدان التربية الخاصة طور

نموذج التعلم الاستشاري (Consulting Teacher Model) أخرى من أساليب هامة حول السلوك الأكاديمي و مسوون اجتماعي ويرجع الاقتصاد الرمزي

رغيفارد مالون (Richard M. Gage)

أحد رواد استخدام المصوب في تعديل السلوك في ميدان التربية أحد صة طور نموذج التعلم الاستشاري في التعلم الجامعي وبخاصة تدريس مؤد علم النفس به مواقف عديدة مشهور في علم نفس السلوكي

شارلز ماديسون (Charles Madison)

شهر برسانة الكلاسيكية حول تعديل مسوون الصفي عن مستشارا سلوكي لتعليم من مركز لصفوة مدارس في الولايات المتحدة الأمريكية، عم آلاف معلمين أساليب تعديل سلوك

ليونارد كرايمز (Leonard Kravitz)

أحد مسوونين الأولين الذين أصبحوا أساليب تعديل سلوك في علاج النفسي مشر مؤلف ب همة حول صحبة لسلوكه عمر عن تطوير برامج لاقتصاد رمزي به مؤلفات كلاسيكية في تده تعديل مسوون وفاعله

لويد هورني (Lloyd Horne)

أخرى بحوث عامة في تكنولوجيا التعليم ألف كتاب كلاسيكي حول استخدام المعلم السلوكي في المدارس أشرف على العديد من مؤسسات لسلوكية شهيرة

روبرت هوكينز (Robert Hawkins)

من باحثين مشهورين في ميدان تعديل السلوكي له دراسات رائدة حول مسوون تعليم مبادئ تعديل السلوك لمدري له بحوث كلاسيكية في ميدان لإعدادة الإفعالة

بول فوئر (Paul Foy)

أحد رواد استخدام تكنسجيا تعديل مسوون في ميدان اقتصاد وبتجارة

دانيل أوليري (Daniel O'Leary)

شهر بفعاله في علاج السلوكي ويرسمه كلاسيكية حول مسوون تعديل مسوون صفي عمر محرر لعدد من مجلات السلوكية الشهيرة رأسس العديد من مركز واجمعيات السلوكية

عرف بدر سمانه اصول السلوك العمومي وندرج الأهميات، به ملاحظات عدسة حول تطبيق مدني النظم الاجتماعي في إيساء لأسري كركاك فهو أحد رواد تعميم مبادئ تعديل سلوكه على مجرى

من أهم مسؤولياته بمصداق تعديل السلوك مع لأطفال في عمر ما قبل المدرسة جمع
محررات حالات سلوكية بحسبه

استنهر سرانساته حول مصدر السلوكية لإثباته معده وبطريقته المعروفة . سم السلوكية لاجتماعيه (Soc a Behaviorism) كدله شتهر بدراساته حول تحرير الرمزي مع لأفعال المعويين بعامه وهورج صعودت بغيرم بخاصة

لقد بحثت فأما في الشخصية وعلم النفس الفياضي من وجهة النظر السلوكية، أشهر من أسسته حول سلوك البشري، واستخدم المصطلح في بعض سنوات الأحدث الحاصير وهي مع حله اليوم من الأمثلة:

جدي اسطيرين المشهورين في علم نفس السويكي لها مؤلفات وبحوث كلاسيكية في هذا المجال تعيد السويك

شهر در استان خوزستان، تقصبات، بند باستان، خف، و معادن سسوی، ایلعلی، و تعدیل سسوی، به مریض کلاسیکیه می میدان تعدیل السسوی

أسس وأشرف على مدرسة رائدة في أمريكا عرفت باسم فريق التعلم - (Learn & Vibe) 100 مدرسة خاصة حول القوقاز، آسيا، أوروبا، وإفريقيا وله مساهمة في مبيعات تضم مقالات والبحوث كلاسيفيك على العديد من أسسك

روبرت ويلر (Robert Whaler)

شتهر بلوسلوك حول الامتثال للمشاكسة، ومثير تيجيب تعميم سموت واساليب التقييم السلوكي.

مونتروز وولف (Montrose Wolf)

له دراسات ومطرح كلاسيفيكه في تعديل سلوك الأطفال العاديين والمتطفرين، اشتهر بدلائله حول الأحداث الجسدي في عمر علي نظيره (Achievement Place) ومن مصر العديد من الحالات السلوكية

قد ريت ٥٠ بعض أخصام علم النفس في اجامعات الأمريكية بتأسيس برامج ومراكز لتحصل في علاج السلوكي وظهرت عقوبات عبيده نصف لبعض السلوكي وتوسع تطبيقه ومن مكتب المهمة كنابل باريك وستاكينيه ومارسي (Trich, Stachnik, & Marby, 1966) يعملون (صنط السلوك الإيجابي) وكتاب أولان وكراسنر (Krasner, 1965) يعملون (تربيت في تعديل سموت) وفي عام ١٩٦٥ ظهرت دراسات جيفيد بريماك (Premack, 1969) حول هذا الموضوع الذي أصبح يعرف فيما بعد باسمه (مبدأ بريماك) كنظام امتداد للتطبيقات السلوكية إلى علم نفس السلوكية على أيدي سيموني بيكو ويسر (Bjork & Baco, 1961) وفي عام 1966 حول كوتيليا (Catalia) أسلوب التعزيز المعطي

ويعتبر الحصف الأخير من عقد الخمسينات من أهم الحلب الرسمية في تاريخ تعديل السلوك، ففي تلك الوقت ورد عدد من مراكز تدريب العلاج السلوكي واندا لبعض السلوكي بحل مشكلة هامة في التدريس الجامعي وظهرت مزاولات عديدة أخرى، تصف كيفية استخدام استراتيجيات تعديل السلوك في مجالات مختلفة من مثلاً التربية، صرح الأحداث، التعليم الجامعي، الإرشاد الحصف لدائي، الأمراض النفسية، وتدريب الموالدين

وفي عام 1967 وصف ستامفر أسلوب معالجه بالإفصاح (Stampfl & Lewis 1967) وفي عام 1968 ظهرت مجلة الفحص السلوكي التطبيقي (Journal of Applied Behavior Analysis) وهي أول مجلة علمية متخصصة في هذا المجال، وفي عام 1968 أقيمت صود أيلوف وريد (Aybor & Azila, ١٩٦٨) برامج الاقتصاد الرمزي وفي عام 1969 طور بوند هومي (Honna, 1969) أساليب المعاهد السلوكي ووصفها في كتابه (كيف تستخدم المعاهد السلوكي في معرفة الحصف) وفي أواخر سبعينات طور المرت هاسور نظرية التنظيم الاجتماعي ووصف مددها في كتابه الشهير (قوانين تعديل السلوك) (Bandura, 1969)

1. 100

2. 100

3. 100

4. 100

5. 100

6. 100

7. 100

8. 100

9. 100

10. 100

11. 100

12. 100

13. 100

14. 100

15. 100

16. 100

17. 100

18. 100

19. 100

20. 100

Ayllon, I. & Azrin, N. H. (1968). The Token economy: A motivational system for therapy and rehabilitation. New York: Appleton-Century-Crofts.

Ayllon, I. & Michael, J. (1965). The psychiatric nurse as a behavioral engineer. *Journal of the Experimental Analysis of Behavior*, 2, 323-334.

Azrin, N. & Fox, R. M. (1974). *Token training in less than a day*. Champaign: Illinois: Research Press.

Azrin, N. & Ludsky, C. R. (1965). The reinforcement of cooperation between children. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 52, 100-102.

Azrin, N. & Nunn, R. G. (1971). Habit reversal: A method of eliminating nervous habits and tics. *Behavior Research and Therapy*, 9, 619-628.

Bandura, A. (1969). *Principles of behavior modification*. New York: Holt, Rinehart, and Winston.

Baker, W. (1974). *Parents are teachers*. Champaign: Illinois: Research Press.

Bloom, S. W., & Jaer, D. M. (1961). *Child development: A systematic and comprehensive theory* (Volume 1). New York: Appleton-Century-Crofts.

Bloom, S. W. (1955). A systematic approach to an experimental analysis of young children. *Child Development*, 26, 161-168.

Cooper, J. O., Heron, T. & Howard, W. (1987). *Applied behavior analysis* (2nd edition). Ohio: Charles E. Merrill.

Cross, H. J. (1964). The outcome of psychotherapy: A selected analysis of research findings. *Journal of Consulting Psychology*, 28, 413-417.

Dunlap, K. (1962). The effects of psychotherapy: An evaluation. *Journal of Consulting Psychology*, 36, 39-324.

Franks, C. M. (1969). *Behavior therapy: Appraisal and status*. New York: McGraw-Hill.

Furber, P. R. (1947). Operant conditioning of a negative human organism. *American Journal of Psychology*, 62, 586-590.

- Gewirtz, J.L. & Barr, D.M. (1958). The effect of brief social deprivation on behaviors for a social reinforcer. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 56, 49-56.
- Goodall, K. (1972). Shapers at work. *Psychology Today*, 6, 51, 61, 132-34, 136, 138.
- Gray, S. (1932). A biological view of behavior modification. *Journal of Educational Psychology*, 23, 611-620.
- Holmes, L. (1969). How to use contingency contracting in the classroom. Champaign, Illinois: Research Press.
- Hull, C. (1943). Principles of behavior, New York: Appleton-Century-Crofts.
- Jones, M.C. (1924). The elimination of children's fears. *Journal of Experimental Psychology*, 7, 328-390.
- Kazdin, A.E. (1978). History of behavior modification. *Experimental foundations of contemporary research*. Baltimore, Maryland: University Park Press.
- Levitt, P.A. (1971). Research on psychotherapy with children. In A.E. Bergin & S.L. Garfield (Eds.), *Handbook of psychotherapy and behavior change: An empirical analysis*. New York: John Wiley and Sons.
- Martin, G., & Pear, J. (1998). Behavior modification: What it is and how to do it (2nd Ed). Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- Miller, W.R. & Maraz, R.P. (1976). How to control your emotions. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- Mowrer, J.H. (1970). Learning theory and behavior. New York: John Wiley and Sons.
- Pomerleau, O.F. & Pomerleau, C.S. (1977). Break the smoking habit: A behavioral program for giving up cigarettes. Champaign, Illinois: Research Press.
- Premack, D. (1959). Reinforcement theory. In D. Levine (Ed.), *Nebraska symposium on motivation*. Lincoln: University of Nebraska Press.

- Rotter, J.B. (1954) Social learning and clinical psychology. Englewood Cliffs, N.J. Prentice Hall.
- Saller, A. (1947) Conditioned-reflex therapy. The direct approach to the reconstruction of personality. New York: Creative Age Press.
- Shephard, W.C. (1973) Teaching social behavior to young children. Champaign, Illinois: Research Press.
- Skinner, B.F. (1938), The behavior of organisms. A experimental analysis. New York: Appleton Century.
- Skinner, B.F. (1954) Walden two. New York: Macmillan.
- Skinner, B.F. (1951), Science and human behavior. New York: Macmillan.
- Skinner, B.F. (1957), Verbal behavior. New York: Appleton Century.
- Skinner, B.F. & Ferster, C. (1956) Schedules of reinforcement. New York: Appleton Century Crofts.
- Skinner, B.F. (1961), Cumulative record. A selection of papers. New, York: Appleton Century Crofts.
- Skinner, B.F. (1968), The technology of teaching. New York: Appleton Century Crofts.
- Skinner, B.F. (1969) Contingencies of reinforcement: A theoretical analysis. New York: Appleton Century Crofts.
- Skinner, B.F. (1971), Beyond freedom and dignity. New York: Knopf.
- Skinner, B.F. (1974), About behaviorism. New York: Knopf.
- Sampl, J.F., & Lewis, D.F. (1976) Essentials of implosive therapy: A learning theory based psychodynamic behavioral therapy. Journal of Abnormal Psychology 72:496-503.
- Stapp, H.H. (1963) The outcome problem in psychotherapy revisited. Psychotherapy: Theory, Research, and Practice 1, 1-13.
- Thorndike, E.L. (1931) Human learning. New York: Macmillan.
- Tolman, E. (1932), Purposeful behavior in animals and men. New York: Century.

- Udman, L. P. & Krasner, L. (1966) Case studies in behavior modification (Eds.) New York: Holt, Rinehart & Winston
- Udman, L. P., & Krasner, L. (1969). A Psychological approach to abnormal behavior Englewood Cliffs, N.J: Prentice-Hall
- Urich, R., Atchnick, J. & Marby, J. (1966) Control of human behavior (Vol. 1) Chicago, Illinois: Scott, Foresman
- Watson, J.B., (1913) Psychology as the behaviorist views it. Psychological Review, 20, 185-227.
- Watson, J.B., & Rayner, R. (1920). Conditioned emotional reactions. Journal of Experimental Psychology, 3: 1-14.
- Wolpe, J. (1969) The practice of behavior therapy. N. Y.: Pergamon Press

قراءات إضافية

- Graighead, W.E., Kazdin, A.E. & Manoney, M.J. (1980) Behavior modification: Principles, issues, and applications. Boston, Houghton Mifflin
- Kash, H.I. (1981), From behavioral science to behavior modification. New York: McGraw-Hill.
- Kazdin, A.E. (1980) Behavior modification in applied settings (2nd Ed.). Homewood, Illinois: Dorsey Press
- Kazdin, A.E. (1982). History of behavior modification. In A. Bellack, M. Hersen, & A. Kazdin (Eds.), International handbook of behavior modification. New York: Plenum Press
- Yates, A.J., (1970) Behavior therapy. New York: John Wiley and Sons

3

الفصل الثالث

تعميم السلوك المستهدف وتعريفه

■ السلوك السوي والسلوك الشاذ.

■ تحديد سلوك المستهدف.

■ تعريف السلوك المستهدف.

■ صياغة الأهداف السلوكية.

مقدمة

إن تصميم تعديل للمصروف يحتاج يتطلب تحديد سلوك مستهدف ومعرفته بدقة ووضوح والسلوك المستهدف (Target Behavior) هو المشكلة السلوكية التي يستهدف علاج مقدر بهدف معالجة إحدى تلاميذ أو إيقظ السلوك غير المرغوب به أو من زيادة السلوك المرغوب به أو تشكيله أو ضبط السلوك بحيث يحدث في مكان أو الزمان المناسب فقط.

يلزم كيف نحدد ذلك هناك مشكلة سلوكية تحتاج إلى علاج؟ وحتى نكون السلوك مقبلاً ومغري يكون غير مقبول وهو الذي يقرر هل هذا الفحص محاربه للإجاعة عن هذه الأسئلة هي القدرة بالتحقق من ما يدور المستهدفة لتعريف السلوك الشاذ وتفسيره عن السلوك السوي وهو ثم يلاحظ بعضا من الأساسيات التي يدعيها الطبيب النفسي عند تحديد السلوكيات المستهدفة وتعريفها.

السلوك السوي والسلوك الشاذ

نمو من السهل تحديد الخطأ الفحص هو السلوك السوي والسموات أخاذ، فهناك أكثر من تعريف للسلوك السوي وأكثر من محاربه لتعريفه منه ربح السلوك السوي وكما سيوضح بنا بعد قليل، فجميع معايير مستخدمة لهذا الغرض فيها مواطن ضعف مما يجعل الاعتماد على أي منها دون أحد لمعايير الأخرى يعني الاعتماد على غير مناسب.

ولعل من المناسب البدء بالإشارة إلى أحد مقولين هلا من حدس لديه مشكلة سيمر كنه (أو السلوك الشاذ) بدء على ما يظنه وليس بدء على صطرفه، فبمسبب حقيقة (Marrin and P-87 1998) ويلاحظ بعضا من علم النفس اختلاف كبيراً في تعريفه وتفسيره للسلوك الشاذ فمعظم نظريات علم النفس التقليدية تنسب النموذج الطبي في تفسير السلوك، ولقد أشرب إلى هذه الحقيقة في بعض الأحيان والنشأ، فمن بعد هذه النظريات تتحدث عن أمراض من "أمراض نفسية" الخ وكما مصطلحات مأخوذة من النموذج الطبي وتتميز من أن الاضطراب أو المرض هو في شخصيته الفرد.

ما يعين لسلوك غير معتاد السلوك الشاذ يحدث نتيجة لحال في عملية لإشرب (التعلم) وبالتالي ما يكون ذلك على شكل تعبير السلوك غير التكيفي وعدم تعبير السلوك

سكيفي بمعنى آخر فهي العديد السلوك يعد أسلوب هو ألتشار وبيتر فريد الذي صدر عنه ذلك السلوك

وما يقصد بسلوك السد عن السلوك السيئ هو شدة السلوك أو تكرره وليس نوعه (Cartwright, 1989)، مما يعبر السلوك شدة هي كثرة من الأحيان هو أن تعدد حدوثه أقل بكثير مما هو مطلوب أو أنه لا يحدث مرة (Behavioral Deficit) أو أن تعدد حدوثه أكثر بكثير مما هو متوقع (Behavioral Excess) أو أن تعدد حدوثه عادي ولكنه يحدث في مكان أو زمن غير مناسب (Behavioral Inappropriateness).

وهكذا فالتحيز في السلوك شدة والسلوك السيئ في العديد منسبك شتمس على تحديد ما يقبله (نفس) ومن هذا المعتقد منسبك شخصي "عادي" يختلف عن سلوك المنسحب عبر العادي من حيث كميته أو مدة حدوثه أو طويلا عرافته أو شدة، أو كميته من الذي يقبله أبعاد السلوك قدوة

(أ) تكرار السلوك:

و ما يقصد بتكرار السلوك (Frequency) هو عدد مرات ما يحدث فيها السلوك في فترة زمنية معينة فمعظم الأطفال مثلا يلتذعرون من حي إلى آخر إلا أن بعض يتشبعر مع التحيز شكل متكرر كذلك فمعظم يذم بعضهم أيديهم يومياً عدة مرات ولكن عدد قليلا منهم قد يصلون أيديهم مرات عديدة في ساعة واحدة ومعظم الأطفال يحاويون عود هذه فطمتهم، ولكن بعضهم يحاوي نيل نقده تعلم يتخصص من خلال الطرق غير مناسبة في هذه الحالة يقرب من هذه السلوكات غير عادية أو شدة بسبب تعدد حدوثها

(ب) مدة حدوث السلوك:

بعض سلوكيات تعد غير عادية لأن مدة حدوثها (Duration) غير عادية، فهي قد تستمر مدة أطول بكثير أو أقل بكثير من هو عادي فمعظم الطلاب قد لا يستطيعون التركيز جيد ولكن بعضهم لا يستطيعون التركيز لأكثر من ثوان معدومة ولكن قد يعصب وعصب قد يستمر نهم دقائق، ولكن ثروة العصب قد تستمر لدى بعض مدة ساعة أو أكثر نهم وجميع التسمال يكون ولكن بعض الأطفال يكون هذه سمات في أسماء الواحد الذي يوصف سلوكه بأنه غير عادي إذا انخرق من حيث مده

رج طوبوغرافية السلوك:

بمعنى طوبوغرافية السلوك (Topography) هو الشكل الذي يتخذه السلوك قد لا

يكتسبون بوصفهم أحياء ولكن بعضهم يعاني من هذه المشكلة بشكل متكرر. الطريقة كذايتها تختلف تمامًا عن طرق كذاية الآخرين. وبما أن هذا يعكس الصور الأربعة وما إلى ذلك.

د) شدة السلوك

بعد السلوك شدة، هناك شدة Magnitude غير عادية، فالسلوك قد يكون قويًا جدًا أو قد يكون ضعيفًا جدًا. جميع الأطفال قد يتحدثون بصوت غير مسموع أحياء ولكن بعض الأطفال لا يتحدثون بصوت مسموع. قد تكون بعض غير من عدم ارتيادنا بموافقة المراجعة، ولكن بعضهم يهدد صوته لأنه لأسباب.

هـ) كمون السلوك

يشير كمون السلوك (latency) إلى الفترة الزمنية التي تمر بين تأثير وصول السلوك. فقد يمر عدة دقائق قبل أن يستجيب الطالب لتعليمات المعلم وقد يلزم الطفل لصمت فترة ممتدة طويلة نسبيًا قبل أن يجيب عن سؤال معين.

ومثل ذلك، يكون قد مرصت لمعايير سي يهتم بالسلوك لنفسه لقد من المداشر المستخدمة في تحليل سلوكه Miltenberger, 2000. أما لأن المستعمل في مناقشة المعايير الأخرى متشابهة وكما أنشأ في بداية هذا الجزء فهذه معايير عديدة للتمييز بين سلوكيات أستاذ ولسبوت نسوي ولكن من هذه المعايير مواقفها فهي معايير نسبية يحدثها المجتمع وبرد من سي يعيش فيه.

أ) مقياس الاجتماعي

أحد المعايير المستخدمة للتمييز بين السلوكيات السلوكية نسوية هو مقياس العادات والتقاليد السائدة في المجتمع. فكل مجتمع عاداته وبما لديه وجمعه ومعد العادات والتقاليد تصبح الحد الذي صر به ما هو مقبول وما هو غير مقبول في ذلك المجتمع (Bouzar, 1980). ويتناول هذا المعيار جوانب عدة مختلفة بما في ذلك ما إذا سس؟ وماذا سلك؟ وكيف سعامل مع الآخرين؟ مع. وتختلف لتفريد من مجتمع إلى آخر ومن إلى آخر ففي حين تنظر بعض المجتمعات إلى بعض السلوكيات على أنها جيدة ومقبولة، تنظر مجتمعات أخرى إلى سلوكيات نفسها على أنها سيئة وسلوكية.

وبالرغم من أن هذا المعيار هو الأكثر شيوعًا بين الممارسين المختلفة في أن له مزاياه ولها أهمها هي أن على أن لا المجتمع لا مثال بتقاليد السائدة بعض النظر عن كونها صحيحة أو خاطئة. ومن لا يمتثل بتقاليد فهو شك (Bouzar et al. 2000).

2- لندرة إحصائية

أما المغير "ثاني" فهو لندرة الإحصائية (Statistical Rarity) فيقال إن سلوك الفرد شاذ إن انحرف بشكل ملحوظ عن المتوسط لخصائصه (ما يعنيه معظم الناس) و لأفراد آخرين تشابه سلوكياتهم سلوكيات أغلبية الناس في المجتمع بوصفهم عاديون و لاقرن أساليب مختلف سلوكياتهم عن لأغلبية بشكل ملحوظ بوصفهم غير عاديين وعلى سبيل مثال إن كان فرد ما يقرر على إحدى صناديق الكهة أقل من المتوسط بشكل ملحوظ و يحرف عن معيارين ذوي المتوسطين بقليل . آراءه غير عادي ويوصف طفل بأنه منحرف عقليا

إن لهذا الحدار أيضا موانع عديدة: فبعض ينظر عن طبيعة السلوك فهو يعد سلوك عادي إن كان شاذ إحصائيا وهو يعد سلوك غير عادي إن كان نادر بخصائص بعضي آخر . هذا المعيار لا يحدد الفهم المعير للإحسان: فأي انحراف عن هو غير عادي شذوذ حتى لو كان هذا الانحراف ذو قيمة فائقة العقلية استنادا إلى هذا المعيار يعد غير عادي

3- المعيار الذاتي

أما المبدأ الثالث فهو المعيار الذاتي أي شعور الفرد أو عدم شعوره بالرضا عن سلوكه (Person Discomfort) هذا المعيار يهتم على حكم الفرد نفسه على سلوكه، فإذا كان راضيا عن سلوكه فليس لديه مشكلة، وبخلافه فلا يرى أنه بحاجة إلى مساعدة أو إن كان غير راض عن سلوكه فإن لديه مشكلة وهذا هو مصداق ما ذهب إليه Hovitz, 1980 . إن به بعض هذا المعيار كثيرة ولعل أهمها أن الفرد قد يكون لديه سلوكيات شاذة ولكنه راض عنها تماما فإذا كان الفرد عذريا جدا حتى الأخير ولكنه لا يشعر بالذنب من ذلك فهو يعني ذلك أن سلوكه عادي؟

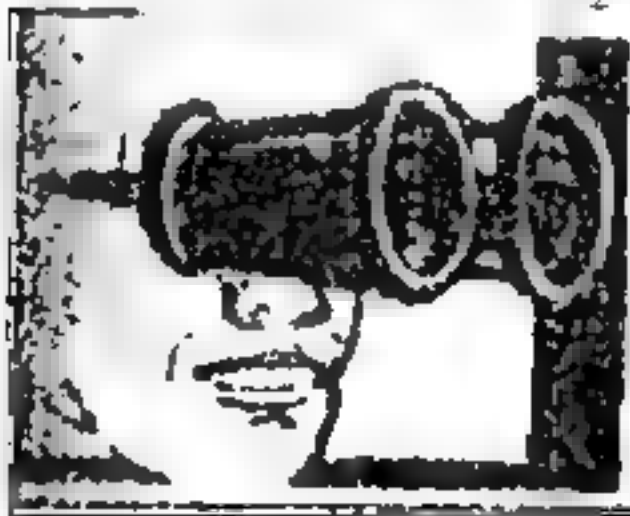
4- التكيف النفسي المثالي

يعرف المغير الذي يسميه بيسر هنا هو الانحراف عن الصحة النفسية المثالية (Deviation From Ideal Mental Health) في هذه الحالة يتم بحكم غير السلوك في ضوء ما تقوله نظريات علم النفس عن التكيف النفسي المثالي . كتب الذي تفترضه النظرية الأساسية (مثلا)، وبعد أهم موانع هذا المعيار تتمثل في تجاهر حقيقة أن الفرد الذي ، بحلول تكيف مثالي ليس شخصا غير عادي بضرورة، وإن دلت لا يعني أن لديه مشكلة بحاجة إلى علاج

بعض آخر فقد يصار قد يجعل من معظم الناس أستاذ محو عددي. إذ أن الكثير ليس من صفة البشر ولا أكثر من ذلك. هو أن هذا جهاز قد يولد لدى الإنسان شعور بهجر حتى ولو لم يكن لديه مشكلة نفسية فمحاوله بفره تعطيل ما هو مذكري قد تصوق لديه مشكركم مجتلفة (Booth et al, 1981)

تحديد السلوك المستهدف

من الذي يصعب أن لدى الشخص مشكلة سلوكية بحاجة إلى علاج؟ وكيف يتم تحديد ذلك؟ من هذا حيث فيه أن الوالدين والأشخاص الآخرين المهتمين في حياة الطفل (كالمعلم مثلاً) هم



الذين يتحكمون بقرارات «مدرسة» المتعلقة بوجود أو غيبه وجود مشكلة بحاجة إلى علاج. إلا أنه من السدوجة النظر إلى الأمر على أنه موحدة البسيطة فيبدو مبالغ والإشغاف المهمون في حياة الطفل قد لا يستطيعون تحسن لعمه الكامل أو قد لا يستطيعون اتخاذ قرارات بناءة فيما يخص تحديد السلوكيات التي تحتاج إلى تعديل. هذا هو هؤلاء الأشخاص في بعض الأحيان قد لا يفعلون ما هو في صالح

الطفل والأسرة على تلك كثيرة جد. ولكن تلك لا تحيى بالطبع عدم تشجيع بمعالج سلوكيات الأهل والأشخاص ذوي علاقه على مشاركة في صنع قرار. لا لامة بتعقيد بالمعالجة

حتى بعض مدراء، منهجية بدين السلوك تنسب على إثبات هؤلاء الأشخاص في عملية المعالجة تلك كرسك معك. إذ أنهم يشككون حواء عندما في بيتك لظفر من نهية أخرى. فإن تلك لا يحدي أنه أن يبرر أنه أي السلوكي يصف. سلبية فهو، لا أن ذلك أول مرة، الأشخاص ذوي العلاقة بهو أحيار بصوتك ذات لأروية، وهو كدسة يستلهم في مفهوم صبيحة مشكلة التي يدعي منها لظفر يصف بهم طرق العلاج امسكة بهدف حتمه أكثر من تقبلها وقبالة ولكن كيف يتم المعالج تلك؟ من لإحدا عن هذا السؤال تلطب أحد الاعتبارات الخاصة بالمدارس (Solzer - Azaroff and Mayer 1977)

(أ) الاعتبارات الأولية

١- من هناك مشكلة سلوكية بحاجة إلى علاج؟

- هل هناك تفرق بين الأشخاص ذوي العلاقة على أن لدى الطفل مشكلة بحاجة إلى معالجة؟
- هل يختلف أداء الطفل عن أداء الأطفال الآخرين من العمر نفسه بشكل ملحوظ في محيطه معيلاً؟

- هل هناك ما يشير إلى أن سلوك الطفل قد أخذ يتدهور مؤخراً؟
- هل يعيق سلوكه قدرة الطفل على التعلم أو القدرة على التعلم في مرحلة الصف؟

2. هل أحرقت مدركك سبب معالجة المشكلة؟

- هل أحرقت لخصائص منه معينة لاستثناء الأصغر سناً بفسولوجية؟
- هل أحرقت بعض التعريفات في (نقطة) ما هي؟ وهل كانت النتائج؟

3. هل يعطي الأشخاص ذوي العلاقة أدوية لبرنامج لبعض المقترح؟

- ما هي اعتمادات مدرك خطة العلاج؟
- هل الامكانيات متوفرة لتحقيق برنامج التعديل المناسب؟
- هل سيستخدم الأشخاص ذوي العلاقة برنامج التعديل؟
- هل هناك من ينفذ هذا البرنامج لتطبيق لإجراء العلاج بطريقة؟

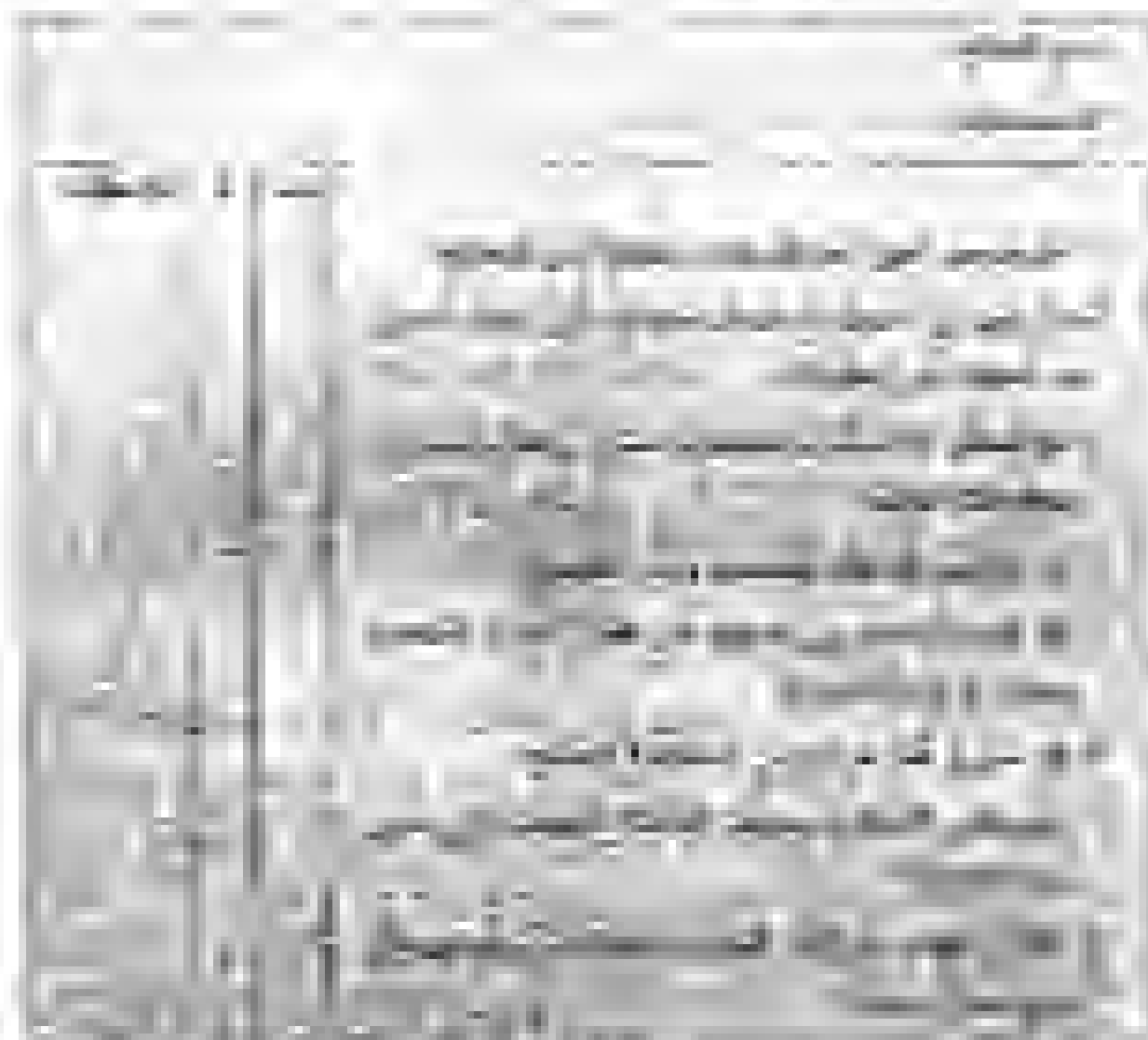
من الأجدر أن هذه الأسئلة تتلقى بوضوح على طبيعته مشكلة السلوكية التي يعاني منها الطفل. ويستوصف المعالج وبمؤي بطفل إمكانية وضع خطة العلاج المناسبة وهي كثير من الأحيان قد نجد أن لدى الطفل أكثر من مشكلة سلوكية بحاجة إلى علاج. ومدى عدم نجاح في تعديل السلوك خاصة في حالة كون المعالج يعتقد الخبرة هو عدم محاولة معالجة مشكلات سلوكية متعددة في الوقت نفسه لأن ذلك يستلزم من جملته تنفيذ بعضه بشكل فعال، وكيف يقرر المعالج في مشكلات متعددة؟

في تقييم المشكلات حسب الأولوية

يسر من المهم تحديد مشكلة السلوكية التي ينبغي البدء بمعالجتها أولاً وليس هناك قابور معين يمكن معالجتها في هذا الشأن ولكن نستطيع أن نقدم بعض الاقتراحات التي قد تساعد في تحديد مثل هذا القرار. فكمحاولة نفسها الأمور اقترح بعض الباحثين سلوكيين لديهم معالجة مشكلة التي ينطبق عليها أكبر عدد ممكن من حسب الحالة (Nisam and Fisher 1982)

cher 1982)

- 1- المشكة التي يوزن الأشخاص لهما في حياة بطون به معالجة
- 2- المشكة الواضحة والعدم أي نقالة للعيان المباشر
- 3- مشكة رقة، 1 قدم 3 مشرك الأهمية (احتشاده بسنوك المستهدف



1- المشكة التي يوزن الأشخاص لهما في حياة بطون به معالجة

تعالج بسرعة

5- سهولة تفويت حطة العلاج

6- في معالجة همة كبيرة في تكيف الطفر جفعا وكريمياً

١- الاعتبارات الأخلاقية

من محاولة ضبط سلوك الآخرين أمر ترتب عليه مصاب ختفاعية وأخلاقية معينة وقد أولى عدد من الباحثين السلوكيين هذا الموضوع اهتماماً كبيراً (Gelfand and Hart, 1984) وفيه لا أمر طبيعي أن يصبح تدخلات التي تطرح حول الاعتبارات الأخلاقية أكثر إلحاحاً عندما تكون طرق معالجة مستخدمة أكثر معية فكلما أصبح المعالج أكثر مهارة على ضبط سلوك الآخرين أصبحت مسؤولياته أكبر

وقد أصبح هذا من خلال حدوث بعضه أن الممارس أو المثير يتسبب التي يقدمها من تكذب بغير علم أو فائدة جداً من استخدام بشكل منظم هذه ولا عارفة في أن يخطر عليها من خوف وخسر فكيف تضمن هذه الممارسات استخدام فيه يقع وأنه من سوء استخدامها؟

لا بد هنا من إيضاح نقطتين أساسيتين النقطة الأولى هي أن من يمكنه استخدام أي نظرية من نظريات علم النفس (وبين تعدد السمات فقط) فاستهلكه لا تكفي في جوانب السلوك التي يكتشفها فهم يريد في كيفية تحقيق تلك المقومات المستقرة الثابتة في أن ما فهم مرؤوس حتى لا يتقاعد التي وجهت للسلوكية تتعلق بخصية ضبط السلوك الاسمي، لا أن نظريات علم النفس الأخرى هي أيضاً متفاد ضبط السلوك وتفرق هذه عن الطريقة التي تستخدم لتحقيق ذلك مثلاً تقوم بحرسه الأساسية (العلاج المراكز على معين) بها لا تهدف في ضبط سلوك العميل وإنما إلى مساعدته على تحقيق الذات ولكن كيف سيحقق العميل ذاته؟ إن المرشد إن لم يعمل على ضبط العواطف التي تثيره من جمالية تحقيق العميل ذاته فمن يفتقر التحفيز شيئاً بسيطاً بالخصائص الشخصية والتجارب والتجارب على أخلاق المدربين يحاوبون تعديل سلوك مريض لتصبح أكثر قدرة على تأدية ما هو متوقع منه في مجتمعه

وأي محاولة لتعديل سلوك الآخرين تتطلب الإشراف المستمر وبسعة الملاحظة لمرجع تعديل السلوك لتؤكد من فعاليتها وأنه تستخدم فيه صيغ العلاج ولكن كيف يفعل ذلك؟ من أجل الحصول على أربع خصائص أساسية لها علاقة في هذا السار (Wilson and O'Leary, 1980)

١- أهداف برنامج تعديل السلوك

يقدر اشراف إلى أن معالج سلوكه يؤكد على ضرورة مشاركة المتعالج في تحديد سلوكيات

مستهدفة ف يدم اندراجاً على اتحاد القرارات المناسبة إضافة إلى ذلك فهو يعبر على إشراك الأشخاص ذوي العلاقة في عملية التعديل وهذا لا شك أنه في ذلك حداثة محفوفة بتعديج

2- طريقة العلاج

أ- إحدى أهم نصيب التي يجب حتماً بعين الاعتبار عند تحديد طريقة علاج التي ستستخدم هي فعليتها. كذلك فمعالج السلوكي يلجأ إلى استخدام إجراءات تعديل السلوكية (التي تشمل المثيرات التحفيزية، عقوبات أو يتضح له عدم فعالية الإجراء) الإيجابية (Fox, 1982) بالمعنى الإيجابي سمح بحسن سني وبالمثل، سمح بسلوك من خلال الإطاعة أكثر إيجابية من استخدام العقاب النقصي

3- فعالية برنامج تعديل السلوك

أ- إحدى مبررات الأساسية لمبرجة السلوكية هي تقييم فعالية الإجراءات المستخدمة بشكل مدروس ولهدف من ذلك هو معرفة ما إذا كانت هناك حاجة إلى تعديل أو تغيير طريقة العلاج المستخدمة وأكثر من ذلك فمعالج السلوكي يقيم نتائج المدة بين فترات السبوت المستهدفة وما على تسويات الأخرى ذات الأهمية بهدف التحقق من أي نتائج سنية جديدة للعلاج

4- كفاءة تعديل السلوك

أ- يفيد من مع تعديل سلوك بشكل فعال يتصب أشخاصاً ذوي كفاءة ومعرفة هو دير السوت من دحية جرى قلن إحدى أهم مميزات إجراءات تعديل سلوك هي مذات تطبيقها من الأشخاص مهضين في بيئة عربة لهم لاند من شري ذوي خبرة على البرنامج بعلاجه في هذه الحالة ومراقبه تنفيذ أولئك الأشخاص لبرنامج علاج بشكل مستمر للتأكد من أنهم يستخدمون إجراءات تعديل بشكل سليم وفيد

جدول رقم 2: الاعتبارات الأخلاقية في تعديل سلوك

1- موافقة ولي الأمر الطفل	2- موافقة المدرسة أو المؤسسة التعليمية
3- موافقة ولي الأمر الطفل	4- موافقة ولي الأمر الطفل
5- موافقة ولي الأمر الطفل	6- موافقة ولي الأمر الطفل
7- موافقة ولي الأمر الطفل	8- موافقة ولي الأمر الطفل
9- موافقة ولي الأمر الطفل	10- موافقة ولي الأمر الطفل
11- موافقة ولي الأمر الطفل	12- موافقة ولي الأمر الطفل
13- موافقة ولي الأمر الطفل	14- موافقة ولي الأمر الطفل
15- موافقة ولي الأمر الطفل	16- موافقة ولي الأمر الطفل
17- موافقة ولي الأمر الطفل	18- موافقة ولي الأمر الطفل
19- موافقة ولي الأمر الطفل	20- موافقة ولي الأمر الطفل
21- موافقة ولي الأمر الطفل	22- موافقة ولي الأمر الطفل
23- موافقة ولي الأمر الطفل	24- موافقة ولي الأمر الطفل
25- موافقة ولي الأمر الطفل	26- موافقة ولي الأمر الطفل
27- موافقة ولي الأمر الطفل	28- موافقة ولي الأمر الطفل
29- موافقة ولي الأمر الطفل	30- موافقة ولي الأمر الطفل
31- موافقة ولي الأمر الطفل	32- موافقة ولي الأمر الطفل
33- موافقة ولي الأمر الطفل	34- موافقة ولي الأمر الطفل
35- موافقة ولي الأمر الطفل	36- موافقة ولي الأمر الطفل
37- موافقة ولي الأمر الطفل	38- موافقة ولي الأمر الطفل
39- موافقة ولي الأمر الطفل	40- موافقة ولي الأمر الطفل
41- موافقة ولي الأمر الطفل	42- موافقة ولي الأمر الطفل
43- موافقة ولي الأمر الطفل	44- موافقة ولي الأمر الطفل
45- موافقة ولي الأمر الطفل	46- موافقة ولي الأمر الطفل
47- موافقة ولي الأمر الطفل	48- موافقة ولي الأمر الطفل
49- موافقة ولي الأمر الطفل	50- موافقة ولي الأمر الطفل

١٠٠٠

في أمدى بقل من الوقت على الجوارح العلاجي
الطبع إذا كان غيره ويقرر أنه يضمن بذلك

١٠٠٠

في أمدى بقل من الوقت على الجوارح العلاجي
الطبع إذا كان غيره ويقرر أنه يضمن بذلك

١٠٠٠

في أمدى بقل من الوقت على الجوارح العلاجي
الطبع إذا كان غيره ويقرر أنه يضمن بذلك

١٠٠٠

في أمدى بقل من الوقت على الجوارح العلاجي
الطبع إذا كان غيره ويقرر أنه يضمن بذلك

١٠٠٠

في أمدى بقل من الوقت على الجوارح العلاجي
الطبع إذا كان غيره ويقرر أنه يضمن بذلك

تعريفات المصطلحات

في أمدى بقل من الوقت على الجوارح العلاجي
الطبع إذا كان غيره ويقرر أنه يضمن بذلك

١٠٠٠

في أمدى بقل من الوقت على الجوارح العلاجي
الطبع إذا كان غيره ويقرر أنه يضمن بذلك

أو عدم حدوث السلوك المستهدف في فترة الملاحظة تقول إن ذلك يدل على أن تعريف السلوك كان واضحاً بمعنى آخر ما يعرف الجهد بسلوك لا يسمح بالتفسيرات و تحيرات ، شحوصه من الملاحظ ويكون تعريف جيد إذا كان قابلاً للملاحظة مباشرة والقياس أي نستطيع أن نحسب عدد مرات حدوثه و مدته أو شدته (Hawkins and John, 1974).

وبد يتساءر لقارئ قائلاً لماذا هذا التركيز على أن يكون لتعريف وصف وموصوفاً الحوافز هو أنها لا تستطيع الحكم بدقة على نتائج فعلها لا إن كان السلوك وصفاً لا عموص فيه ، فالأهداف الخاصة عامة وهي الأسباب والإجراءات غير المنصاة

لدي عجاب بحريف الواضح للسلوك مستهدف قد تعتقد معالج أن طريقة العلاج في استخدامها قد أدت إلى تغيير السلوك ، سواء قد تكرر الحقيقة هي أن ما تغير عملاً ليس سرك بل بحريف ذلك سلوك ، أو المعايير التي استخدمها تحكم على سلوك كمدته والتعريف الوصوغي يسرث له هو من أخرى ومنها

1 - مساعدة المعالج على التركيز على السلوك : مهمة مستهدفة) ونصير السلوكيات غير المهمة

ب- زيادة مرونة اختيار طريقة العلاج مناسبة (Repp, 1983)

وبعد تحديد مشكلة سلوكية وتعريفها بمعالج معالج السلوكي في . بحيث نكل دقة ونسوح الهدف لدى براد الوصول منه وعندما يتحدث عن الأهداف فمن يعني التغيرات المتوقعة في سلوك الفرد وليس بوسيلة أو لصره العلاجية التي سيعتخدم لتحقيقه ذلك (Mager, 1976) وتخدم الأهداف وطرق كبيرة منه

1 - إنها تعبر عنه موجة لاختصار الإجراءات العلاجية فبدون تحديد الأهداف بوصفها وليس هناك أساس يطبق منه تعديل السلوك في تحديد أساليب تعديل السلوك مناسبة فرد لم نكن نعرفه إلى أين نريد الوصول ومن الصعب أن نختر الطريق ونوسية مناسبة التي نتقنا به

الجدول رقم 3 : نموذج مقترح لتقييم الفعالة لإحداث تغييرات في سلوك المستهدف

الهدف من الملاحظة	السلوك المرصود	الوقت	الظروف	النتيجة
ملاحظة السلوك المرصود	السلوك المرصود	الوقت	الظروف	النتيجة
ملاحظة السلوك المرصود	السلوك المرصود	الوقت	الظروف	النتيجة
ملاحظة السلوك المرصود	السلوك المرصود	الوقت	الظروف	النتيجة
ملاحظة السلوك المرصود	السلوك المرصود	الوقت	الظروف	النتيجة

(١) الأهداف طويلة المدى ب و لأهداف قصيرة المدى (الأهداف السلوكية)

لأهداف طويلة المدى هي وصف عام ما يروى أو مكتسبة المصالح من مهاد - وقمرات بعد تطبيق برنامج تعديل سلوك. أما لأهداف قصيرة المدى فمصف خطوات إجرائية قابلة للقياس والملاحظة بشكل مباشر. ويهدف من تصميمها هو معالجة المصالح على الأمد ، بعيداً من المدى الأول ، الحالي ليرتبط الأهداف طويلة المدى بالأهداف قصيرة المدى يتم تحديد من خلال تحرق لأهداف طويلة المدى من العناصر كترتيبها

مبادئ الأهداف السلوكية

يشتمل الهدف السلوكي على ثلاث عناصر أساسية وهي الأول - والمحدد، والحرية (Mager, 1975)

١- الأداء (Performance)

ب. العنصر الأول من عناصر الهدف السلوكي هو وصف الأداء المطلوب، جوتياً وما بعده ذلك هو وصف أسلوب الطريقة والوسيلة لا تسمح بالتفسيرات وتنتجرات الشخصية

بعض الأمثلة على السلوكيات القابلة للقياس المباشر	بعض الأمثلة على السلوكيات غير القابلة للقياس المباشر
<ul style="list-style-type: none"> أن يقرأ كتاباً كل يوم - مبرور أن يكتب الطالب قصة أن يقرأ الطالب من إنكليزي أن يرفع الحاتت بعد قبل أن يحسب من السؤر يحتسب للمال في معدته 	<ul style="list-style-type: none"> أن يحسب الطالب جتدياً أكثر أن يحسب الطالب ذاتياً جيداً أن يقرر الطالب قها الممر أن يعترض الطالب التلاميذ لخصبة الأساسية أن يترك الطالب أهمية الأهداف

ومكانة الأهداف السلوكية تمثل أمثلة سلوكية غير محددة فهي تصف الأداء المطلوب بشكل دقيق أما الأفضل غير السلوكية فهي غير قابلة للقياس المباشر

٢- الظروف (Conditions)

بالإضافة إلى تحديد الأداء ، لكل حالة ووصف يجب أيضاً تحديد الظروف التي سيحدث فيها السلوك وفي الحالة شمل الظروف للذكر ، برمان استثنائي لحدوث السلوك

بعض الأمثلة على الصروف	بعض الأمثلة على	بعض الأمثلة على
في عرف نصف	الأفعال السلوكية	الأفعال غير السلوكية
مثل تدوير المقص	يجب	يعرف
في خمسة أفراد	يشير إلى	يحترم
من عذبة فمناً وورقاً	يرسم	يفهم
عند بطلب منه وإدائه ذلك	يصرح	يعتوي
	يمشي	يفكر
	ينعم	يدرك
	ياكل	يستمتع

٢. المعايير (Criteria)

العنصر الثالث الذي يجب أن نشمله بهدف سلوكي هو تحديد معيار الذي سيستخدم في حكم على الأداء. إنّه من الذي ينجأ إليه بتحديد مستوى الأداء مقبولاً ومعايير عدة نوع هي

١. تحديد بمرور الزمن التي يجب أن يحدث فيه السلوك بعبارة أخرى فهذا نوع بشمر حكم على سرعة الأداء

ب. تحديد مستوى الأداء في الأداء

ج. تحديد تكرار السلوك

د. تحديد نوعية الأداء

بعض الأمثلة على معايير

٣. بعض مثل ثلاث مرات متتالية دون مساعدة

يعلو بخلقه في أماكن محظية منه خلال دقيقتين من دخوله في غرفة

يجب بشكل صحيح عن سبع من عشرة أسئلة خلال خمس دقائق

من صيغة الهدف السلوكي بوصف / تعني الانشغال بدقائق الأمر على العكس من ذلك، فالهدف السلوكي يجب أن يكون بسيطاً وليس الأهم من ذلك هو أن يكون الهدف معيماً بالسمة بمرور وأن يكون بإمكانه تحقيقه (Fox 1982) له بعد أن يصف الهدف بما يلي

- 1- أنه منوك لا يستطيع التعرف تأنيته حالياً
- 2- أنه سلوك منهم رفيع عملياً للفرق في حياته يومه
- 3- أنه هدف من الممكن تخفيفه أن في عنبره نواحه من حر الدمو الطبيعي

Buonaiuti, R. (1980) Abnormal psychology: Current perspectives (3rd Ed.) New York: Random House.

Buonaiuti, R. et al. (2000) Psychology today (9th ed.) New York: Random House.

Bloom, M., and Fischer, J. (1982), Evaluating practice: Guidelines for the accountable professional. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.

Cartwright, C.P. (Cartwright, C.A. and Ward, M.E. 1989) Evaluating special Learners Belmont, Ca. Wadsworth.

Cooper, J.O. (1981) Measuring behavior Columbus, Ohio, Charles E. Merrill.

Cooper, R.M. (1982) Increasing behaviors of severely retarded and autistic persons, Champaign, IL: Research Press.

Goffard, D.M., and Hartman, D.P. (1984), Child behavior analysis and therapy (2nd Ed.) New York: Pergamon Press.

Hawkins, R.P., and Dobes, R.W. (1988), Behavioral definitions in applied behavior analysis: Explicit or implicit? In B.C. Etzel, J.M. Le Blanc, and D.M. Raaser (Eds.), New directions in behavioral research: Theory, research, and applications. Hillsdale, N.J.: Erlbaum.

Mager, R.P. (1975) Preparing instructional objectives (2nd Ed.) Belmont, California: Prentice-Hall.

Martin, G., and Pear, J. (1998) Behavior modification: What it is and how to do it (2nd ed.). Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.

Mittentenger, R. (2000), Behavior modification: Principles and procedures. Belmont, CA: Wadsworth.

Repp, A.C. (1983) Teaching the mentally retarded, Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.

Silver-Azaroff, R., and Mayer, G.R. 1977. Applying behavior analysis procedures with children and youth. New York: Holt Rinehart, and Winston.

Wilson, G.I. and O'Leary, K.D. (1980) Principles of behavior therapy. Englewood Cliffs, N.J. Prentice Hall.

المراجع الإضافية

Gronlund, E. (1970) Setting behavioral objectives for classroom instruction. New York: The Macmillan Company.

Krumboltz, J.D. (1966) Behavioral goals for counseling. Journal of Counseling Psychology, 13, 56-59.

Mager, R.F. (1972) Goal analysis. Belmont, California: Fearon Publishers.

Vargas, J.S. (1972) Writing worthwhile behavioral objectives. New York: Harper & Row.

Wheeler, A.H., & Fox, W.L. (1972) Managing behavior (part 5), A teacher's guide to writing instructional objectives. Lawrence, Kansas: H and H Enterprises.

4

الفصل الرابع

تعريف عام بنمو تعديل السلوك

■ الاعتبارات الأساسية في القياس السلوكي.

■ طرق قياس السلوك.

■ قياس نتائج السلوك.

■ نسبة الاتفاق بين الملاحظين.

■ تدريب الملاحظين.

■ مصادر الخطأ في الملاحظة المباشرة.

■ الرسوم البيانية.

مقدمة

بعد اختيار السبب الذي سببته فعله وتعرفه بحركته أولاً لا بد من قياسه، والقياس له أهداف عديدة يذكر منها

أ- تحديد السلوكيات الأكاديمية والاجتماعية التي تعصفها اضطرابات والسلوكيات التي ما زالت حاصلة إلى أن يتعلمها

ب- تقييم فعالية طرق تعديل السلوك المستخدمة

ج- يجب معدر السلوك على تعريف لسلوك مستهدف بدقة والتركيز على ذلك السلوك بالباب (Cooper 198١)

وما من شك في أن طريقة ميسر التي يختارها معدر السلوك تعتمد على وجهة نظره حول أسباب السلوك فقد اشترى في رافتراهن الأساسي في مدارس علم النفس بتقنيته وهو السلوك وصيغه لغو بل نفسية داخلية وسيجة ذلك فالاهتمام ينصب على هذه العوامل في اغراض النفسية لتقنيته (Gouldfrex and Kent, ١972) وما زال هذا عنبريت تنحصر إلى أحداث نفسية الداخلية على أنها ثابتة نسبياً، فعنداً ما ينظر إلى الظروف البيئية على أنها ليست ذات أهمية كبيرة (Bates and Hanson, 1983) وبعيداً بذلك فمفسر النفسي للتقليدي يحاول تفهم وتحليل "الصعاب" و السمات الشخصية للإسبب بهدف يتكاد سلوكه كما تعكس تلك المصنوح حصاراً الشخصية الساعية وسكتفي هذا بالمشكلة في أن دراسات عديدة لم تسمح لأفهم من تلك السمات الشخصية ثابتة ولا تتأثر بالعوامل البيئية ولهذا فالحديث السلوكي بهم من دفعه، شخص في مرفق معين، فالسلوك لا يتغير بالظروف الفردية المتاحة من العوامل الوراثية أو خبرات مدعية فقط لكنه أيضاً يتأثر بالظروف البيئية الحالية (Hull, ١99١)

من ذلك لا يعني بأي حال من الأحوال أن معدر سلوك يتذكر أن السلوك يتصرف بتكرار نسبي من وقت لآخر (Temporal Consistency) ولكن الأسباب التي يقدمها تحتك عن الأسباب التي يقدمها عالم النفس لتقليدي، والأسباب التي يفرحها سلوكيون شمس ما يلي

أ- من يعيثر الشخص في بيئة تتكرر فيها مشروبات معدده

د- لا يؤدي تعريض المتطوعين في ثلاث سببي في الصوت

ج- بحاصب الفصيلة لثمة ثمة

لا ار معدل الصوت لا يتغير مع صوت وجود ثبات سببي في سلوكه ومكة بلاحظاته
ويقيسه للتأكد من وجوده او عدم وجوده (Nelson and Hayes, 1979) وهكذا فمع ان
سلوكهم معتقد ان معهم امسب السلوك تكس في ظروف السنية لصلية التي يعش
فيها الفرد، فهم يقومون بقياس السلوكيات التي تحدث في تمييز وتغير في سينية في
تصنيفها بشكل متغير بهدف تحليل وتعديل تلك السلوكيات

فرق آخر من الفروق الهامة في القياس سببي يتعلق بالتغير في السلوكي، هو ان
قياس التنبؤي لا يعطي مصدر طرق علاج للمسبة عتاما كبيرا فهو هالك ما يشتمل على
جميع المطلوب، عامة يهدف لتشخيص وطريقة العلاج الذي يتم سحدها، معالجة مشكلة ما
معتمد على سنية امعالج النغمة اكثر من اعتماد على سبب القياس اما في منهجية القياس
السلوكي فالاهتم به بحسب على حجم معلومات ذات العلاقة بحدوث العلاج وبك من خلال
تصنيف المتغيرات ذات العلاقة لوتشيمة بالسرد مستهدف (Goldfried and Kent, 1972).

ومع ان موضوع المعالجة يؤكد دوراً وتكراراً في التعديل فعمل والمعالجة الفعالة
يوزع على طرق الفردية، لا ان قياس التنبؤي في اطار واحد يهتم بتحديد موقع الفرد
بالنسبة لمجموعة ان هذه مجموعة تعمل على قياس صدد الفرد، ولا تقدم معلومات ذات
العلاقة بمرق العلاج ان بتوية سببية (Marr, 1999) ان الفصولي فيرى ان سلوك
الإنسان يتغير من طرف يسي إلى آخر وهذا يقوم بقياس يتغير في سلوك الفرد نفسه.

واخيراً فقياس سلوكي عملية متو حلة تمرر كل مراد من عملية تعديل المتأخر (مرحلة
الخط القاعدي، مرحلة علاج، ومرحلة متابعة) ولا تقتصر على قياس السلوك مره فحس علاج
او ما يسمي بالاحتبار القبلي (Pretest) ومره بعد العلاج او ما يسمي بالاحتبار الخلفي
(Posttest) كف هو الحس في القياس لنفسه بتقليدي ان قياس السموت مرتين فقط عرصة
لاحد، كثيرة فحس الممكن ان يكثر لقياس يعرف مل طارئة قد يكون لها أثر بالغ في سلوك
فقد يحس الفرد ويمسح في سبه، أو قد يوجه مشكلات معينة كانه من مثلاً فيكون أولوه
صمها (Axelrod, 1983)

الاعتبارات الأساسية في القياس السلوكي

نبدأ ببدء بقياس السلوك المستهدف يحتاج مدبر السلوك إلى الإجابة عن أسئلة عديدة تطرح نفسها ومنها ما هي السلوكيات التي سيتم قياسها؟ ما هي نقاط البدء التي سيتم تبناها؟ متى و في أي سياق سيؤخذ من السلوك؟ رعي هذا اجراء مجاوبة بالاجابة عن عدد لأسئلة

تحديد السلوكيات التي سيتم قياسها

نقد نُشر في بعض الأول إلى ضرورة العمل على معالجة مشكلات سلوكية حسنة الأهمية وهي مرحلة التعيين يجب تحديد السلوكيات التي سيتم قياسها ؛ هذا العام اسبق في هذا الخصوص هو عدم محاولة قياس أكثر من سلوك واحد أو سلوكين في نفس الوقت لأن ذلك يقتر من احتمال الحصول على معلومات صادقة

2 تحديد موعد ومكان القياس

كسب يحتاج التعيين أن يقرر ما إذا كان سيعتبر السلوك متواصراً أو أنه سيقاس عادات منه فقط وفي معظم الاحوال يقوم المعالج السلوكي بتعيين عييات من السلوك في أوقات ووضع مختلفه وتبنيه لذلك فالمعالج سلوكي يحتاج إلى تعيين ومات الملاحظة والمقصود سلك هو

أ أن تكون مدة الملاحظة متساوية من وقت إلى آخر

ب أن تكون ظروف القياس متشابهة من وقت إلى آخر (Cooper, 1981) إمكانية حساب التي جمعت في ظروف مختلفة ليست ذات فائدة كبيرة.

لأن المعالج سلوكي غالباً ما يقوم بملاحظة السلوكيات التي حصل في المرحلة الأولى وملاحظة ما يحدث قبل السلوك وبعده فهذه المعلومات تساعد في تحديد المتغيرات ذات الأهمية. الأمر الذي يريد من احتمال اختياره لطريقة العلاج المناسبة وتسمى الملاحظة هذه الحالة بالتقييم التمهيدى ويتم تسجيل المعلومات عنها على شكل قصصى (Narrative Recording) وهذا التقييم يساعد في تحديد الوظيفة للسلوك المستهدف (Repp & Horn, 1999) وقد تعرف من خلاله على المتغير ذات العلاقة بـ شيرد يستمر بـية امشكله نمر لشكل رقم 14

1990

المفيدة لتقييمية (مثل اختبار الكفاءة واختبار الشخصية) وبخاصة في مرحلة الأولى كدلاء قد تشير البعير السمعي استخدام تقويم بدني والمقايمة، وقوائم تقدير السموك وغير ذلك (Winkler, 1995) إلا أن القياد التي يتم جمعها بهذه الأساليب تتصف بالعمومية ومن الصعب توظيفها في حصة علاج لهذا المعدين السلوك إلى جمع بيانات تتصف بالدقة والوضوح من خلال القياس المباشر للسلوك باستخدام ملاحظة مباشرة ؛ قياس نتائج السلوك وهذا ما يعيقاولة بالتصغير في هذا الفصل وعلى أية حال، يجب أن نلاحظ في ملاحظة هذه الأساليب لا بد من القيام بصورة على ملاحظات السموكية (Behavioral Interviews) وقوائم تقدير السموكية (Behavioral Checklists) باعتبارها من الأدوات شائعة الاستخدام في ميدان تعديل السموك.

Copyright © 2006 John Wiley & Sons, Ltd.

سبوت من جديد بحريه الاجل وات علاجيه بناسيه

ورب في الصدوب زهم (4، ١) وهي مقناتو تيركس لتقدير نسون

ورب في الحدود وهم (4،) وهي مقادير غير كم لتقدير النسب

1. *What is the main purpose of the study?*
 2. *What are the research objectives?*
 3. *What is the research methodology?*
 4. *What are the findings of the study?*
 5. *What are the conclusions of the study?*
 6. *What are the limitations of the study?*
 7. *What are the implications of the study?*
 8. *What are the future research directions?*
 9. *What are the contributions of the study?*
 10. *What are the key words of the study?*

5	4	3	2	1	8- سرعة الجيب
5	4	3	2	1	9- عيب وغير متعارف
5	4	3	2	1	10- مدهور ولا يصطابقه
5	4	3	2	1	1- يظهر مصروف كثيرة
5	4	3	2	1	12- يزعج جدا إن أحده
5	4	3	2	1	13- يشكو من أن الآخرين لا يحسنون

قياس نتائج السلوك (Measurement of Permanent Products)

إن أكثر طرق القياس استخدام في غرفة الصف هي قياس نتائج «سبورة» أي قياس بسبورة من خلال ثارة المتبقية بين ملاحظته أثناء حصة Cooper 981. يمكنه مثلا يستطيع أن يقرأ إحصاءات يظهر عن أسئلة الامتحان في جزء وقت صفه. إن بعض صيغ بالجمع ملاحظة انعطاش أثناء كتابته لأجوبة. إن طريقة القياس هذه بسيطة وفعالة فهي لا تأخذ الكثير من وقت معلم في غرفة الصف وهي أيضا توفر لنا معلومات دقيقة، ويقوم بتحليل السلوكي بتحويل البيانات التي يجمعها من خلال قياس سلوك من أحد الأشخاص بقائه

1- تكرار حدوث السلوك (Frequency of Occurrence)

يقصدون بقياس تكرار السلوك هو تسجيل عدد مرات حدوث السلوك في فترة زمنية محددة ويتم قياس هذا التكرار عندما يكون من السهل تحديد السلوك المستهدف عن سمات الأخرى وهذه الطريقة مفيدة فقط إذا كانت الملاحظة تأتي من وقت إلى آخر وإذا كانت الفرصة المتاحة لحدوث السلوك متساوية من وقت إلى آخر ومن ذلك لا يمكن مقارنة السلوك في يوم ما بسلوكه في يوم آخر (Cooper, 1981). فربما قلنا مثلا أن لطفل تحاب بشكل صحيح عن عشر معدل حسابية في تلك لا يرونا معلومات مفيدة ونوعية، فهو أجاب الطفر عن مسائل عشر في دقيقتين أم في عشرين دقيقة؟ وهل أجاب عن عشر مسائل من عشر أم من ثلاثين؟ ليست هذا كما يريد أن يعرف من هناك تغير فعلا في أداء الطفر في الحساب من فترة إلى أخرى، فمن من الضروري التأكيد على أن عند مسائل سمع في ثانيا، أو مدة الرسمية يعني يجب فيها من تلك الأسئلة بمقتضى ذبنة أيضا

2- معدل حدوث السلوك (Rate of Occurrence)

معدل حدوث السلوك هو عدد مرات حدوثه في الدقيقة الواحدة (Choper 1981) ويمكن حساب ذلك ببساطة كما يلي:

معدل السلوك = $\frac{\text{تكرار السلوك}}{\text{فترة الملاحظة}}$

إذا أريد أن نحسب في يوم أول من 8 أمثلة تشكل مسميح خلال (6) دقائق من معدل سلوكه هو 8 ÷ 6 = 1.33 مسمحات في الدقيقة الواحدة (أو لحاظ عن (24) ساعة في (1) دقيقة في اليوم إذ في معدل السلوك هو 24 ÷ 12 = 2 مسمحات في الدقيقة الواحدة. فحسب السلوك بمعدل صورة واحدة عن مهارة بطاولة حتى ويوم تكرار ملاحظات الملاحظة مستمرة

3- نسبة حدوث السلوك (Percentage of Occurrence)

نسبة السلوك هي حاصل تقسيم عدد مرات حدوث السلوك على العدد الكلي لفرص حدوث السلوك مضروباً بعشرة. إذاً يجب أن نحسب عن 7 مسائل يشكل صحيح من أصل 10 فبنسبة الاستجابات الصحيحة هي $100 \times \frac{7}{10} = 70\%$ وهذه طريقة حسابه ونسبتهما مع حسابه بها طريقة مألوفة أكثر من طرق القياس الأخرى ولها فهي سهل عيب الاتصال بالآخرين فيما يتعلق بأداء الطالب كذلك فهي طريقة جيدة بسط الأعداد المعقدة من الاستجابات (Tawadry and Gast, 1984) ومن مميزات أنها لا توسع الفترة الزمنية التي حدث فيها السلوك المستهدف مما يجعل تحديد مهارة نظراً أمراً سهلاً

الملاحظة المباشرة (Direct Observation)

من معظم السمات لا تترب آثاراً دائمة ولذا فإن على معالج سلوكي ملاحظته، وبذلك عند حدوثها مباشرة، والأمثلة على هذه السلوكيات كثيرة جداً، فإحباط اللغز، وإثارة الآخرين، خروج من المقعد وعدم الانتباه، وحدثت بعض أمثلة على سلوكيات لا تترب آثاراً دائمة فهي هذه الصلة يحتاج معالج سلوكي إلى ملاحظة السلوك مباشرة أثناء حدوثه، وهذه ما يسمى بالملاحظة مباشرة ويساير في هذا الجزء طرق القياس المباشر

شائعة في تقدير السلوك وهي

1- تسجيل تكرار حدوث السلوك.

2- تسجيل مدة حدوث السلوك.

ج- تسخير الغواصين بواسطة المستودع

د- تسخير الغواصين بواسطة الحصة

١- تسجيل تكرار المستودع

الطريقة هي طريقة التسجيل التي يتم فيها تسجيل تكرار المستودع في كل مرة يتم فيها تسجيله.

الطريقة هي طريقة تسجيل فترة الملاحظة وتسجيل استراتيجياتها مباشرة بعد حدوثها

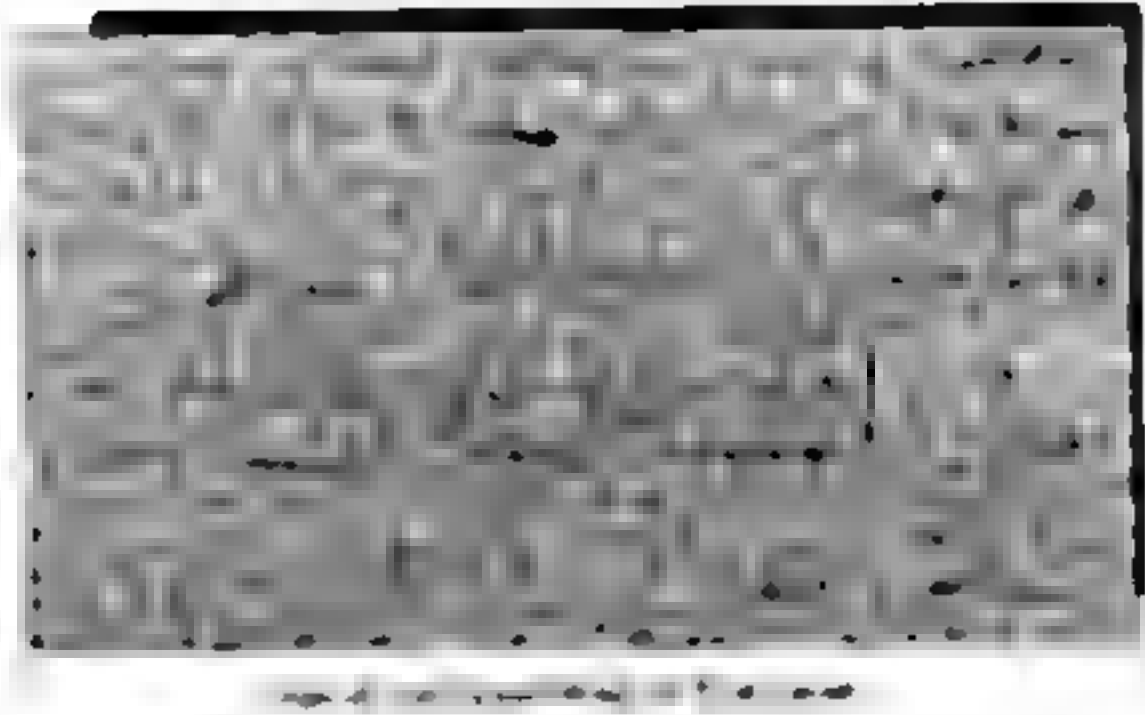
وهذه هي طريقة التسجيل التي يتم فيها تسجيل تكرار المستودع في كل مرة يتم فيها تسجيله.

الطريقة هي طريقة التسجيل التي يتم فيها تسجيل تكرار المستودع في كل مرة يتم فيها تسجيله.

الطريقة هي طريقة التسجيل التي يتم فيها تسجيل تكرار المستودع في كل مرة يتم فيها تسجيله.

الطريقة هي طريقة التسجيل التي يتم فيها تسجيل تكرار المستودع في كل مرة يتم فيها تسجيله.

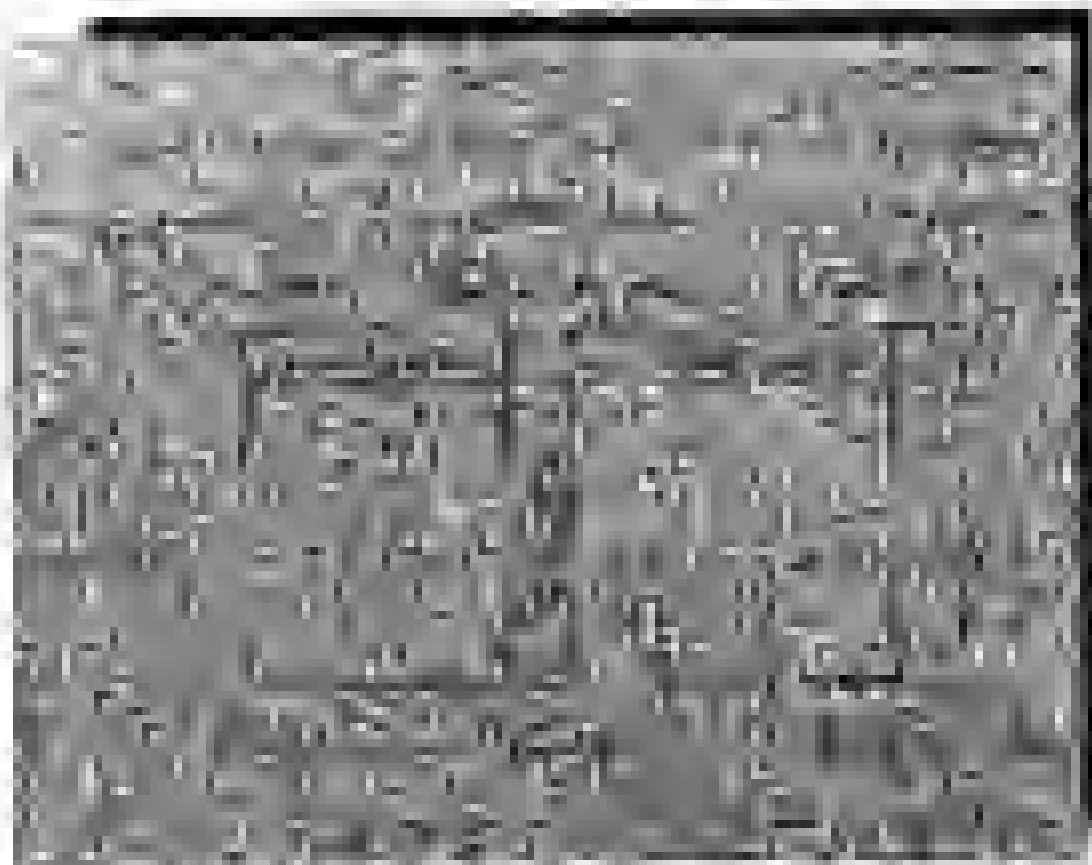
الطريقة هي طريقة تسجيل أربع مرات خلال ساعة واحدة، مما يعني مدة ١٥ دقيقة



١٠- تحسين مدة مدوث الصوت.

تتمثل إحدى الطرق لتحسين جودة الصوت في تعديل مدة المدوث الصوتي. يمكن تحقيق ذلك باستخدام برامج معالجة الصوت، حيث يمكن تعديل سرعة الصوت أو تغييره إلى سرعة أخرى. على الرغم من أن تغيير سرعة الصوت يمكن أن يغير من نغمة الصوت، إلا أنه يمكن تحقيق تحسينات في جودة الصوت عن طريق تعديل المدة.

شكل شبكة الحثوث في فترة الملاحظة وبذلك مر خلال معادله بسيطة نقالة



الشكل ١٠-١: شبكة الحثوث في فترة الملاحظة وبذلك مر خلال معادله بسيطة نقالة

تتمثل إحدى الطرق لتحسين جودة الصوت في تعديل مدة المدوث الصوتي. يمكن تحقيق ذلك باستخدام برامج معالجة الصوت، حيث يمكن تعديل سرعة الصوت أو تغييره إلى سرعة أخرى. على الرغم من أن تغيير سرعة الصوت يمكن أن يغير من نغمة الصوت، إلا أنه يمكن تحقيق تحسينات في جودة الصوت عن طريق تعديل المدة.

مثلاً أو المدة الزمنية التي يقضيها خارج مقعده أو منه التي يقضيها الطائفة في ناحية واحدة
الرسمي الج

ج تسجيل المواقف الزمنية

طريقة أخرى لقياس سلوكيات هي تسجيل المواقف الزمنية (Interval Recording) التي
تتضمن تقسيم فترة الملاحظة للكلمة (10 دقائق مثلاً) إلى فترات زمنية جزيئية متساوية (5 ثوانٍ
مثلاً) وملاحظة حدوث أو عدم حدوث السلوك المستهدف في كل من تلك الفترات الزمنية.

في هذه الطريقة تسجل أو تتعدها أحداث في الفاصل الزمني وينبغي أن لا تعطي هذه
طريقة مسودة واضحة وكاملة عن سلوك الفرد كإنه فقير ملاحظته خاطئة وكان معه حدوث
سلوك مرتفعاً بعد يحدث سلوكه عدة مرات في الفاصل الزمني الواحد مع أنه لا يمكنه إلا
مرة واحدة ويجب مراعاة اعتبار آخر ذي أهمية بالغة عند استخدام هذه الطريقة وهو أن
عليه تحديد طول الفاصل الزمني المناسب ويعتمد ذلك على تكرار حدوث وندم حدوثه وعلى
مقدرة الملاحظ على ملاحظته وتسجيله. فلو كان السلوك يحدث بشكل متكرر
بمدة قصيرة جداً يجب استخدام فواصل زمنية قصيرة (10 ثوانٍ مثلاً) أما لو كان
السلوك نديلاً ف يجب أن يكون المدة طويلة يجب استخدام فواصل زمنية طويلة 3 دقائق مثلاً
إن هذه الطريقة تساعد على معرفة كل من مدة حدوث السلوك وتكراره

د تسجيل الفترات الزمنية الملاحظة

طريقة القياس الزمنية هي ملاحظة حدوث أو عدم حدوث سلوك أثناء فترات زمنية محددة
(Momentary Time Sampling) في هذه الطريقة يقوم ملاحظ بتقسيم فترة الملاحظة للكلمة
إلى فواصل زمنية قصيرة متساوية تماماً كما في طريقة التسمية إلا أن ملاحظ عند
استخدام هذه الطريقة لا يحتاج أن يلاحظ السلوك باستمرار أثناء كل وحدة زمنية وإنما
يلاحظ ويُسجل حدوثه أو عدم حدوثه فقط عند انتهاء كل فاصل زمني وهذه الطريقة عميقة
أكثر من الطريقة السابقة لأنها لا تتطلب إنشاء ملاحظ المواقف

اسمى جنة الذالك
15 15 15 15
الرقعة اسمى جنة
15 15 15 15

1. *Journal of the American Medical Association*, 2000; 283: 2639-2645.
 2. *Journal of the American Medical Association*, 2000; 283: 2646-2652.
 3. *Journal of the American Medical Association*, 2000; 283: 2653-2659.
 4. *Journal of the American Medical Association*, 2000; 283: 2660-2666.
 5. *Journal of the American Medical Association*, 2000; 283: 2667-2673.

100

لا أن هذه الطريقة ليست مناسبة لقياس السلوك ذي حقل صغير أو ذي فترة زمنية قصيرة فقد يصعب الملاحظة أن السلوك لم يحدث أثناء مبره ملاحظة مع أن الحقيقة قد تكون أن بعضات الترميز كانت قليلة ولم تسمح بملاحظة السلوك ولهذا فإن استخدام هذه الطريقة لقياس مثل هذه السلوكيات يتطلب استخدام عيّنات زمنية طويلة جداً تسمح بملاحظة ملاحظة السلوك (Snell, 1984) من ناحية أخرى، هذا كانت الوحدة الزمنية طويلة وكان معدل حدوث السلوك مرتفعاً جداً فسوف تفقد المعلومات عن فوه

١- نسبة الاتفاق بين الملاحظين

لأن قياس السلوك أثناء حدوثه يتم من خلال قيام أشخاص مدربين بملاحظته في فترات زمنية محددة ولأن الملاحظين قد يفرقون بين الأحداث الملاحظة، فسلوكه بوصفه ملاحظاً قد يتأثر نوعاً من عديدة لذلك يجب التأكد من أن المعلومات التي يتم جمعها متصصة بالحدث (Reliability) والطريقة الملاحظة للتأكد من ثبات في تعديلات السلوك في طلب من شخص آخر القيام بملاحظة السلوك نفسه في فترة ملاحظة نفسه ومن خلال ذلك به معلومات التي جمعها والملاحظ الآخر بالضرورة في جمعها الملاحظ الثاني نجد نسبة الاتفاق بين الملاحظين (interobserver Agreement) على حدوث أو عدم حدوث السلوك

ولا بد من الإشارة إلى أنه ليس ضرورياً أن تكون دالة النتائج في كل جلسة علاجه وبكر يبدأ العام قد تتحقق من ثبات معلومات التي يتم جمعها على الأقل مرة أو مرتين في كل مرحلة من مراحل الدراسة (Axelrod, 1983).

إن طريقة حساب نسبة الاتفاق بين الملاحظين تعتمد على طريقة لقياس استخدام هذه كانت طريقة لقياس هي سمحير تكرر سلوك وقت بعد نسبة الاتفاق بين الملاحظين كما يلي

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد الأصغر}}{\text{عدد الأكبر}} \times 100\%$$

هنا أفاد الملاحظ الأول بالسلوك المستهدف حدث (25) مرة خلال فترة ملاحظة نسب هذا الملاحظ الثاني أن السلوك قد حدث (18) مرة فإن نسبة الاتفاق بينهما

$$= \frac{18}{25} \times 100\% = 72\%$$

أما إذا قام ملاحظان بقياس مدة حدوث السلوك، فإن نسبة الاتفاق بينهما تحسب على النحو التالي

نسبة الإتفاق = $\frac{\text{مدة الإحصاء}}{0.8}$

نسبة لأصغر

فإذا قدر ملاحظ لأول أن التسموث يستهدف إستمرة 2 ثانية يبدأ قدر الملاحظ الثاني أن يسجل إستمرة مدة كدقيقة فإن نسبة الإتفاق بينهما هي

$$= \frac{0.8 \times 12}{9} = 1.07$$

هذا نسبة تسجيل الفواصل الرئيسية والعبارة الرئيسية بخطية فإن نسبة الإتفاق بين الملاحظين تحسب على النحو التالي

نسبة الإثبات = $\frac{\text{عدد مرات التي يقع فيها}}{\text{عدد مرات التي لا يقع فيها} + \text{عدد مرات التي يقع فيها}}$ (4)

ويشكل عام، إذا كانت نسبة الإثبات بين الملاحظين تساوي 80% أو أكثر عدد ملاحظ مقبول (Cooper, 1981) فإذا كانت نسبة الإتفاق أقل من 80% هذا قد يعني أن تعريف التسموث غير دقيق وأن طرق القياس المستخدمة لم تكن واضحة للملاحظين وأن هناك حاجة لإعادة النظر فيها

نقطة أخرى لابد من إيصالها هي أن نسبة الإتفاق العالية بين الملاحظين لا تعني بالضرورة صديق (Accuracy) المعلومات لمجموعة فمن المحتمل جداً أن تكون الملاحظون يرون أن تعكس لبيبات التي يقدمونها حقيقة ما حدث فعلاً أثناء فترة الملاحظة (Journston and Penny packer, 1980) وقد نجد السلوكي يفترض بدقة المعلومات من خلال حساب نسبة الإتفاق بين الملاحظين أنه ليس بالضرورة معرفة ما حدث فعلاً

مريب الملاحظين

إن العنصر الحاسم في تصميم ملاحظة التسموث، وأساس تحديد إمكانية أو عدم إمكانية الحصول على معلومات صادقة عن سلوك من خلال ملاحظة مباشرة هو الشخص الذي يقوم بالملاحظة. فالمراسلات العديدة تشير إلى أن ملاحظ يتأثر نوعاً ما بمختلفة من يؤدي إلى التأثير في سلوك الفرد الذي يجمعها وبهذا فإن مريب الملاحظ (Observer Error) (mg) نسبة في حدوث تسموث تسموثية ما لتزيد بسبب في صبطات نوع من أو الحد من تأثيرها (Hartman and Wood, 1990)

ويستدعيه توريد للملاحظين بتحديد نظام ملاحظة الذي سيتم استخدامه، فسنرى استخدام نظام ملاحظته محدد * يستطيع ان يتوقع ان التعديلات التي سيجتمعها للملاحظة تصنف بالثقة والموضوعية ولهدد مبدئاً حاجة ماسة إلى وضع دليل ملاحظة (Observation Manual) يشتمل على تعريف التبركات المستهدفة، إجراءات وهي دور من الأدبيات ذات دلالة "ميسر" أيضاً على توجيهات عامة للملاحظين كضرورة تجنب التفسير عن الفرضية في البحث أو التنبؤ بالسلوك وكيفية التعامل مع الأشخاص الذين هم قيد الدراسة والملاحظين الآخرين .

ويعد وضع دليل ملاحظة يعمل للحد من حصار أصول ملاحظة والبحث بشكل عام، وهذا هو أرسى خطوات عملية في التدريب وفي لعبة منكر التماثل الملاحظين بضرورة التزود على الدوام بوسائل مستهدفة وتجاهل ما قد يكون كافي لتحويل إلى مكان ملاحظة، وكيفية التعامل مع ملاحظين آخرين وما إلى ذلك بهدف تفصيل ردة الفعل لدى الأشخاص قيد الدراسة

ويعد ذلك يعني سير ملاحظة للملاحظين وبم إيصاح تعليمات بشكل تام ويتم إجابة على أي استفسارات لديهم حول الدليل ويطلب من الملاحظين حفظ التعديلات ورموز، دراسة في هذه الملاحظة وليس لبدء ملاحظة رسمية يطلب من الملاحظين التدريب على استخدام نظام ملاحظته في "وصاع شبيهة بالوضع الحقيقي" ولكن من حيث استخدام الأعلام مثلاً، في الأنظمة "ملاحظة أشخاص من حيز" وبشكل عام، يصبح بالإستعداد في تدريب الملاحظين قبل البدء بالملاحظة الرسمية، إلى أن يصل نسبة إتفاق بينهم درجة عالية (80% كحد أدنى) بحصة التالية هي توريد للملاحظين بالتفدية الرجعة (Feed back) لإيضاح أي أخطاء ارتكبوها أثناء التدريب، ومناقشة ذلك معهم و بهذا من ذلك هو يوضحهم على سداد بالتعديلات التي تم وضعها وبطرق الملاحظة المقبولة رداً حتى أن إجابات قد حدث حول سعيهم ذلك قد يعني ضرورة تعريف السبوك بشكل أفضل

وحتى لو أصبحت نسبة إتفاق بين الملاحظين عالية أثناء التدريب فذلك لا يعني بالضرورة أن أخطاء من يحدث أثناء الملاحظة الرسمية ولهدد يجب يتحقق من المعلومات التي يجمعها الملاحظون ومن أفضل الطرق حين ذلك هي لطلب من شخص آخر أن يلاحظ لسلوكه بنفسه في الوقت نفسه كما أشرنا في جزء السابق

ولكن من هم الأشخاص الذين على ملاحظة المملوك؟ إن الدراسات تشير في أنه يمر هذه مجموعة معينة من الناس قادرة على فعل ذلك فالعديد من الناس ليس أشخاص، الذي

يقوم بالملاحظة وإنما التدريس يبي خصص عليه، فيمكن بعد تدريب أن يقوم الطلبة أو معلمون أو متطوعون أو أهالي بملاحظة العنود ويستطيع أن تلخص استقامت التي يجب مراقبتها عند تدريب الملاحظين على ذلك

- 1- حدد أعداد الملاحظين وتهيئته بتقنيات أساسية لعمدة ومضاداتها
- 2- يجب عدم توصيخ أهد و سرسة للملاحظين
- 3- يجب الحد من نقص الملاحظين بعضهم ببعض وبت أهداف تقلل أو منع تحييد في معرفت وقياس السلوك
- 4- يجب أن يشهد بوضع الذي يجري فيه تدريب على الملاحظة بوضع الحقيقي الذي ستجري فيه الملاحظة رسميه أكبر قدر ممكن من شبيه
- 5- يجب أن يكون نظام الملاحظة سهلاً وواضحاً لهذا بعد من خلال
- أ- وضع بين ملاحظين بيشتمل على تعليمات قسنيه ومكتوبة بعبارة مبسطة
- ب- النظر في التدريب بعبارة ذات العلاقة بالدرسة محاسبية وبت بالاستعدادات يجب في تعريفه بسلوك بشكل واضح
- 6- يجب توصيخ قو على الملاحظة وهذا بيقوم بمحاسب ما يلي
- أ- متى وكيف يجب ملاحظ في مكان ملاحظته
- ب- طبيعة القواعد بسمو في مع الأقر قيد لدرسه
- ج- جذا سيفعل ملاحظ بالبيانات بعد جمعها

مصادر البحث في الملاحظة الطبيعية

قد يتأثر سلوك الملاحظ بعوامل عديدة قد تؤثر في صدق الملاحظة المستمرة ولهذا لابد من التعرف على تلك العوامل بصددها، إلا أن ترب بخصوص على معلومات متبادلة عن حدوث أو عدم حدوث سلوك المستهدف في هذه الملاحظة (Kazdin, 1977) ويقدم الكندي من الباحثين بدرسة هذه العوامل بقرائح بظهور اللائمة لمعنيين من أفراد وهذه العوامل تشمل وب عقل الحرف ملاحظ بوجه تعقد ملاحظة، بوجهات ملاحظ والتفدية الرجعة وب الفعل.

لقد أشدريت دراسات عديدة إلى أن سلوك الفرد بوجود أشخاص ملاحظين سلوكه مختلف منه في حالة عدم وجود ملاحظين (Reid, 1970) وعالماً ما تكون الملاحظة السلوكية طريقة

اجتماعية (Hartman and Wood, 1982). ويسمى تغير السلوك نتيجة ملاحظة فرد يفعل (Reactivity) ويحدث رد فعل لدى شخص الذي يتم ملاحظته وكذلك فإنه يصدّر رد الفعل الذي يقوم بملاحظته عنه. نعرف بـ شخصاً آخر يتحقق من دقة المعلومات التي يجمعها (أي أن شخصاً آخر يلاحظ سلوك المستهدف نفسه في فترة لوميه نفسه) ، ورغم من أن نتائج البحوث المتعمقة بطبيعة رد الفعل نصف بشيء من التقصير إلا أنها بشكل عام تؤكد وجود تأثير لعوامل اجتماعية (Hartman and Wood, 1982).

أ- درجة تفعل السلوك

إن معرفة الشخص بحقيقة ذلك شخصاً يلاحظ سلوكه قد تزيد من احتمال سلوكه على نحو مقبول اجتماعياً ويقلل من احتمال سلوكه على نحو غير مقبول اجتماعياً. ولقد أشارت بعض الدراسات إلى أن الملاحظة المباشرة تؤدي إلى زيادة نفس المرشدين بجداً مع الأطفال، وأن رد الملاحظ يتحسن بوجود ملاحظين آخرين.

ب- خصائص الشخص الملاحظ

كذلك أنصحت دراسات إر الاطفا ر وخاصة من هم دور السادسة من العمر لا سائرهم بوجوب ملاحظين إلى درجة نفسها التي ينتجها سلوك المرشدين كذلك فالأفراد الذين يسمون بأنفسهم لا يسمون حساسية كبيرة بوجود آخرين حولهم أقل تأثراً بالملاحظة من الآخرين الذين لا يمكن تلك الخصائص.

ج- درجة وضوح الملاحظة

أشارت بحوث كثيرة أيضاً إلى أنه كلما كانت ملاحظة أكثر وضوحاً واقتناعية كان حدوث رد الفعل لدى الشخص الملاحظ أكثر.

د- خصائص الشخص الملاحظ

وأخيراً فدراسات تشير إلى أن عوامل مختلفة تتعلق بالشخص الذي يقوم بملاحظة قد تزيد رد فعل لدى شخص ملاحظ هذه لعوامل تشمل العمر، الجنس، المظهر، الأسلوب في التعامل، وكيفية الرد على مكان الملاحظة وغيرها. من عادة هذه النقاط يقر من احتمال حدوث رد الفعل. وبما أكثر بمرور معاليه لتفسير أثر هذه العوامل هو أهمية الملاحظ، أي أن تكون ملاحظته عبر اجتماعية.

2- درجة الملاحظة نحو تغيير التعريفات الأصلية

إذ الهدف الأساسي من تدريب الملاحظين هو البدء رسمياً بجمع معلومات عن سلوك مستهدف هو زيادة احتمال التزامهم بتعريف السلوك ويطرق الملاحظة التي سيتم استخدامها بعد الانتهاء من التدريب فإنه يتوقع أن يستمر الملاحظ باستخدام تعريف نفسه وطريقته القدر نفسه في عدم تغييره عليها.

ولأن التدريب العملية تشير إلى أن هذا الأمر من صعباً ما يكون غير صحيح، إذ أن الملاحظين يميلون نحو تعريفات الأصلية لسلوك (Kazdin, 1977) ويسمى بـ (Observer Drift) بمعنى تغيير تعريف السلوك وطريقة قضاة ترويجياً بإصرار الملاحظ (Observer Drift)، بمعنى حر يشير هذا المصطلح إلى درجة الملاحظة نحو تغيير التعريف الأصلي للسلوك فهم قد يصبحون أكثر أو أقل شسداً في الالتزام بالتعريف التي يختارونها، وهذا عند تسجيل حدوث أو عدم حدوث السلوك (Relu, 1970) واحتمال تأثير هذا المصطلح في صدق المعلومات يكون كبيراً إذ كان تعريف السلوك غير واضح أو غير كامل أو كانت معايير تسجيل غير واضحة كذلك يزداد خطأ تأثير هذه المصطلح في صدق المعلومات عندما يكون هناك أكثر من ملاحظ واحد وهذا يعرف بعدم على المعلومات التي جمعها الملاحظين الآخرين وهي كمية تسجيل سلوك فإنه قد يحد في طريقة تسجيله وبذلك يكتي يصبح نسبة الاتفاق بينهم عالية.

من المفكر تقليل أثر هذا المصطلح من خلال تعريف السلوك تعريفاً موضوعياً وإعادة تدريب الملاحظين بشكل دوري والمطلب من الملاحظين عدم تقديم ملاحظة سلوك (رقباسة) في مراحل مختلفة من دراسته بشكل دوري (Salvia and Hunt, 1984).

3- درجة تعقيد نظام الملاحظة

العامل الثالث الذي قد يقلل من صدق البيانات هو درجة تعقيد نظام الملاحظة المستخدم (Complexity) ويعتمد درجة صعوبة أو سهولة نظام الملاحظة يستخدم على عوامل عديدة منها عدد الأشخاص الذين سيتم ملاحظتهم وعدد سلوكيات التي ستلاحظ وعدد الملاحظة ونشيط دراسات إيز أنه كلما كان نظام الملاحظة أكثر تعقيداً كانت مستويات مجموعة أقل صدق (Kazdan, 1977)، وللتقليل من أثر هذا المصطلح يستخدم نظام ملاحظة بسيط وبذلك من خلال تعريف مستوى موضوعي وتقليل عدد سلوكيات المطلوب ملاحظتها في فترة معينة وتقصير مدة الملاحظة.

4. توقعات التلاميذ والتفكير الناقد في المراجعة

تعد توقعات التلاميذ (Expectancies) والتفكير الناقد (Feedback) من أهم العوامل التي تؤثر على جودة التعلم. حيث أن التلاميذ الذين لديهم توقعات عالية للتحسين، ويستخدمون التفكير الناقد بشكل فعال، فإنهم يحققون نتائج أفضل. (Kazdin, 1977)

من أجل تحقيق أفضل النتائج، يجب أن تكون التوقعات والتفكير الناقد جزءاً من العملية التعليمية. وهذا يتطلب من المعلمين أن يكونوا مدركين لاحتياجات تلاميذهم، وأن يستخدموا أساليب متنوعة لتقييمهم، وأن يكونوا قادرين على تقديم ملاحظات بناءة. كما يجب أن يكون التلاميذ مدركين لأهمية التفكير الناقد، وأن يكونوا قادرين على استخدامه بشكل فعال.

الدراسة

الدراسة

تعد الدراسة من أهم العوامل التي تؤثر على جودة التعلم. حيث أن التلاميذ الذين يدرسون بشكل جاد، ويستخدمون أساليب متنوعة لتقييمهم، فإنهم يحققون نتائج أفضل. وهذا يتطلب من المعلمين أن يكونوا مدركين لاحتياجات تلاميذهم، وأن يستخدموا أساليب متنوعة لتقييمهم، وأن يكونوا قادرين على تقديم ملاحظات بناءة.

من أجل تحقيق أفضل النتائج، يجب أن تكون الدراسة جزءاً من العملية التعليمية. وهذا يتطلب من المعلمين أن يكونوا مدركين لاحتياجات تلاميذهم، وأن يستخدموا أساليب متنوعة لتقييمهم، وأن يكونوا قادرين على تقديم ملاحظات بناءة. كما يجب أن يكون التلاميذ مدركين لأهمية الدراسة، وأن يكونوا قادرين على استخدامها بشكل فعال.

تعد الدراسة من أهم العوامل التي تؤثر على جودة التعلم. حيث أن التلاميذ الذين يدرسون بشكل جاد، ويستخدمون أساليب متنوعة لتقييمهم، فإنهم يحققون نتائج أفضل. وهذا يتطلب من المعلمين أن يكونوا مدركين لاحتياجات تلاميذهم، وأن يستخدموا أساليب متنوعة لتقييمهم، وأن يكونوا قادرين على تقديم ملاحظات بناءة.

من أجل تحقيق أفضل النتائج، يجب أن تكون الدراسة جزءاً من العملية التعليمية. وهذا يتطلب من المعلمين أن يكونوا مدركين لاحتياجات تلاميذهم، وأن يستخدموا أساليب متنوعة لتقييمهم، وأن يكونوا قادرين على تقديم ملاحظات بناءة. كما يجب أن يكون التلاميذ مدركين لأهمية الدراسة، وأن يكونوا قادرين على استخدامها بشكل فعال.

وتشتمل هذه الترسيمات على العناصر الأساسية التالية

1- المحور الأفقي X-Axis ويمثل الوقت أو المتغير مستقل (أسلوب تعديل السلوك) المستخدم.

2 المحور الرأسي Y Axis ويمثل السلوك المستهدف.

3 المحور الذي يشير إلى تغير مرحلة التجريبية (Condition Change) وهي خطوط سبحة توضح مراحل الرمية المختلفة التي حدثت فيها اختلافات في قيمته أو مستوى سعيه المستقر.

4- كلمات أو عدات تصف المراحل التجريبية في تراسه (Condition Labels)

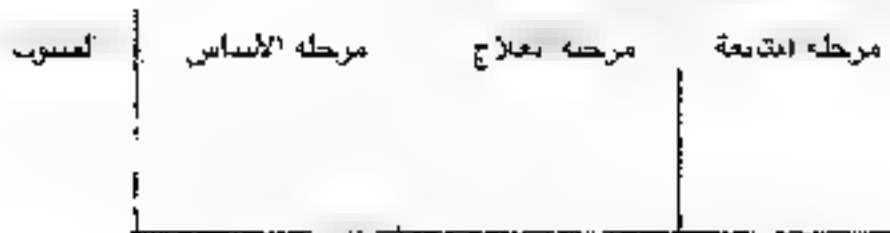
5 النقاط (Data Points) وهي مثل

(أ) القيمة العددية للمتغير التابع (سلوك)

(ب) الوقت الذي تم جمع البيانات فيه

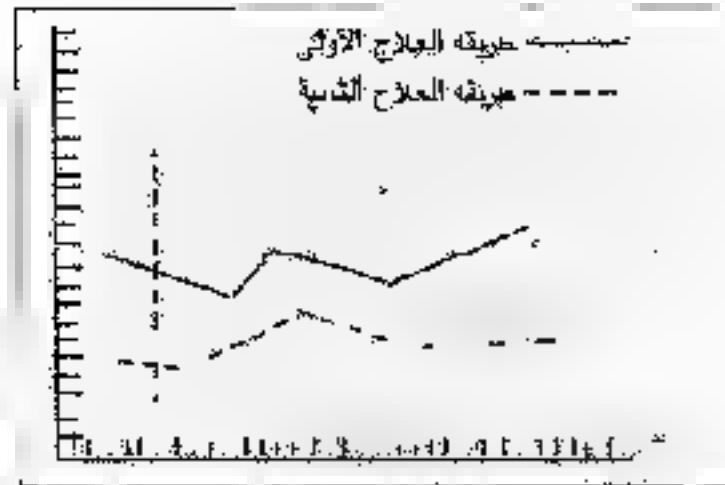
6- مسار بيانات (Data Path) وهو عملية وصف النقاط على التوالي بخط مستقيم وقد يخط له أهمية خاصة لأنه يمثل لعلاقة بين المتغير المستقل والمتغير التابع.

7- عنوان الرسم البياني (Figure Legend) وهو عنوان أو وصف موجز ويوضح يقدم كل المعلومات التي من شأنها مساعدة القارئ على التعرف إلى متغير مستقل ومتغير تابع وما ويوضح لشكل رقم 6-4 هذه العناصر



شكل رقم 6-4: العناصر الرئيسية في رسم بياني السبيل

كذلك يمكن أن يشتمل الرسم البياني الواحد على عدة مسارات بيانية تصف السلوك في موقفين أو أكثر أو يصف سلوك أكثر من فرد واحد (انظر الشكل رقم 6-4)



شكل رقم 4: رسم بياني ذو مسار ثنائي متباين

- Ausloof, S. (1983). Behavior modification for the classroom teacher. 2nd Ed., New York: McGraw Hill.
- Ausloof, S., & Hays, R. (1990). Behavior modification: Basic principles. Austin, TX: Pro-Ed.
- Baker, P.L. & Harrison, M. (1981). Behavioral assessment. In J. Mataron and S.L. Hengg (Eds.). Assessing the mentally retarded. New York: Grune and Stratton.
- Ellis, M. & Feibel (1981). Evaluating practice: Guidelines for the competent professional. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Compton, A.M., Gorman, K.S., & Adams, H.F. (1977). Handbook of behavioral assessment. New York: John Wiley and Sons.
- Cooper, J.C. (1981). Measuring behavior (2nd). Columbia: Ohio (Charles E. Merrill).
- Goldfield, M.R. & Ains, R.N. (1972). Traditional versus behavioral personality assessment: A comparison of self-reports and theoretical assumptions. Psychological Bulletin, 77, 409-420.
- Hartman, J.P., & Wood, D.J. (1981). Observational methods. In A.S. DeLoache, M. Hershey, and A.P. Kazdin (Eds.). International handbook of behavior modification and therapy. New York: Plenum.
- Hersen, M. & Barrow, D.H. (1980). Single case experimental designs. New York: Pergamon.
- Hersen, M. & Reifack, A. (1981). Behavioral assessment: A practical handbook. Hillsdale, N.J.: Pergamon Press.
- Jenkinson, J., and Pennington, H.S. (1980). Strategies and tactics of human behavioral research. Hillsdale, N.J.: Erlbaum.
- Kazdin, A.P. (1977). Artifact bias and comparability of assessment: The effects of reactivity. Journal of Applied Behavior Analysis, 10, 141-150.
- Maag, J. (1981). Behavior management. San Diego: Singular.
- Mash, E.P. & Terbo, L.C. (1976). Behavior therapy: Assessment, Diagnosis, design, and evaluation. New York: Springer.
- Nelson, R., and Taylor, S.C. (1976). Some current dimensions of behavior assessment. Behavior Assessment, 1, 16.
- O'Leary, J.H. & Garry, J.A. (1981). Clinical behavior therapy with children. New York: Plenum Press.

- Roid, J.B. (1970) Reliability assessment of observational data: A possible methodological problem. *Child Development*, 41, 1143-1150.
- Repp, A., & Horner, R. (1999) Functional assessment of problem behavior. Belmont, CA: Wadsworth.
- Salvia, J., and Hunt, R.M. (1984). Measurement considerations in program evaluation. In E. K. Keogh (Ed.), *Advances in special education*. Greenwich Conn. JAI Press.
- Schol, M. (1983) Systematic instruction of the moderately and severely handicapped, (2nd Ed.), Columbus, Ohio: Charles E. Merrill.
- Tawney, J.W., and Gast, D.I. (1984) Single subject research in special education. Columbus, Ohio: Charles E. Merrill.
- Wolkowicz, R. (1995) Behavior management in the schools. Boston: Allyn & Bacon.

- Barlow, D.H. (1981) Behavioral assessment of adult disorders, New York: Guilford Press.
- Cong, J.D. & Hawkins, R.P. (1977) Behavioral assessment: New directions in clinical psychology, New York: Brunner/Mazel.
- Hall, H.V. (1971) Behavior modification. (Volume I) The measurement of behavior. Lawrence, Kansas: H&H Enterprises.
- Haynes, S.N. (1978) Principles of behavioral assessment, New York: Grady Press.
- Haynes, S.N. & Wilson, C.C. (1979). Behavioral assessment. San Francisco: Jossey-Bass.
- Keefe, T.L., Kopel, S.A. & Gordon, S.B. (1978) A practical guide to behavioral assessment. New York: Springer.
- Mash, E.J., & Terda, L.G. (1983) Behavioral assessment of childhood disorders. New York: Guilford Press.
- Nelson, R.O., & Hayes, S.C. (1986) Conceptual foundations of behavioral assessment. New York: Guilford Press.

5

الفصل الخامس

منهجية البحث في تعديل السلوك

■ منهجية البحث ذات المنحى الجمعي

■ منهجية البحث ذات المنحى الفردي

■ الصدق الداخلي

■ الصدق الخارجي

■ تحليل البيانات وتفسيرها

■ تصميم لبحث ذات المنحى الفردي

■ تصميم أ- ب

■ التصميم العكسي

■ تصميم الخطوط القاعدية المتعددة

■ تصميم العناصر المتعددة

■ تصميم الحيار المتغير

مقدمة

من أهم ما يميز معنى تحليل السلوك أنه منهجية أمريكية تشتمل على محاولات منظمة لهدف من اكتشاف لعلاقات شرطية (Functional Relationships) والتي يرمز إليها بالعلاقات السببية بين المتغيرات المستقلة والمتغيرات التابعة والمتغير مستقل (Independent Variable) هو مصدر التغير للقيمة التي يأخذها المتغير التابع، وهو العامل الذي يغيره الباحث في كل معمل في الحرية وفي تحليل السلوك، والمتغيرات المستقلة هي الحرية. هذه المتغيرات المختلفة أو متغير التابع (Dependent Variable) هو المتغير الذي يلاحظه الباحث والتي تغير قيمتها نتيجة بتغيير المتغير المستقل. وبعبارة أخرى فالمتغير التابع هو السلوك المستهدف.

وهو يستفيد بدوره من اكتشاف علامات أو شبيهة أي أن التغير الذي يحدث في سلوكه مستهدف من حيث طريقة العلاج المستخدمة لا بد من استخدام تصميم البحث المناسب. ولقد تم تطويره لا يسمح باكتشاف العلاقات الوظيفية، إذ أن هذه العلاقات لا تتضح إلا في ضوء البحث من خلال التحقق من أن السلوكيات في سلوك المستهدف قد حدثت عند حضوره بطريقة العلاج قيد البحث ليس غير (Tawney and Gast, 1984).

وفي تدوين السلوك يعتمد على درجة كبيرة على ما يسمى بتصميمات بحث الحالة الواحدة (Single-Subject Research Design) لإنتاج البيانات الوظيفية بين المتغيرات المستقلة والمتغيرات التابعة. وفي هذه الحالة هذه التصميمات تتغير من دمار بعض المشكلات التي قد تواجه على استخدام تصميمات متعددة المجموعات (Group Comparison Design) بهدف إيضاح الأسباب الكامنة وراء حدوث بعض السلوكيات إلى بحث الحالة الواحدة.

المنهجية البحثية ذات التكرار الجماعي

المنهجية البحثية ذات التكرار الجماعي هي مناهج في علم النفس والفيزياء في المنهجية ذات التكرار الجماعي. وهذه المنهجية تستخدم مجموعتين: مجموعة ضابطة (Control Group) ومجموعة تجريبية (Experimental Group). وتعمل هذه المنهجية على تقييم فعالية من العلاج من خلال التحليلات الإحصائية. فعند استخدام هذه المنهجية في البحث، يقوم الباحث بإنتاج

115

- 1- من بعدى مشكلات الاستدسية هي استنباط تصميمات بديلة لمجموعات في اختبار المطبقنة هي مشكلة عملية إذ أن لغير م المظهر دل (حتماً) قد يكون من المستحيل إيجاد عدد كبيرة من الأفراد المتاح مع ملاءمة متفق بالملف، موضع الدراسة من أجل تكرار مجموعة تجريبية ومجموعة مضطربة)
2. المشكلة الثانية التي ترتب على استخدام تصميمات مقارنة لمجموعات هي مشكلة التباين (Variability) إذ أنه للتصميمات وإز كانت تلتزم مع الاهتمام بتباين في أداء الأفراد في المجموعة (Inter Subject Variability) فهي تتجاهل اهتمام في أداء الفرد ذو حد (Intra Subject Variability) الذي يحدث أثناء التكرار التجريبية نفسها مع ملاءمة يتم قياسه بمقياس التباين أكثر من مرتين مرة قبل العلاج (Pretest) ومرة بعد العلاج (Post test) في تصميمات البحث هذه وإن لمراقبة هذا التباين أهمية قصوى في تحديد استوى الإحصائي وتعديله، إذ أنه يساعد على اكتشاف التغيرات المسببة عنه
3. أب المشكلة الثالثة مسطرة بطريقة تطوير أهمية النتائج وتلخيصها فكما أشرنا في قبل، يصل تصميمات مقارنة بمجموعة على تحديد النتائج من خلال إيجاد متوسط أداء الأفراد في المجموعة بمسطرة ومعدلاته بمتوسط أداء الأفراد في المجموعة التجريبية ويتم تحديد أهمية الفرق باستعداد لأدوات إحصائية مختلفة بمعنى آخر نتائج في البحث لتطبيقي تكون ذات دلالة (أي طريقة علاج معها أكثر ملاءمة من طريقة علاج أخرى) ولكن تكون النتائج ذات دلالة إحصائية لا يعني أنها ذات دلالة اجتماعية وإكلينيكية ولعل المصير الأخير هو أنهم في البحث التجريبية وسوف نناقش هذا الأمر في الصفحات القادمة
- من ناحية أخرى، هذه في حالة كون طريقة علاج معاملة معك لا يعني بالضرورة أنها كانت فعالة في تحسين أداء كذا فرد من أفراد المجموعة التجريبية، فالاهتمام بمتوسط الأداء فقط يعرض على إحصاء أثر المعالجة على مستوى الفرد بوليد فإذا كان متوسط أداء المجموعة ككل قد تحسن نتيجة للمعالجة، فقد لا يمنع أن يكون أداء بعض الأفراد في تلك المجموعة قد تحسن أو أنه قد ساءر وعليه، فإن عدم تطوير نتائج على مستوى الفرد الواحد يؤدي إلى نتائج

لأبحاث المعلومات هي تكملة ذات أهمية قصوى فيما يتعلق بالفروق الغربية بين أفراد المجموعة (Van Hassel and Hersen, 198) ويتعلق بلا شك هذا إلى تحديد طريقة العلاج المناسبة على مستوى الفرد الذي يملكه وأيضاً مشكلة سلوكية بحاجة إلى علاج

4- مشكلة الدراسة الأساسية تتعلق بتعميم النتائج (Generalizability) هناك ١ نتائج بحث القسدي لا يمكن تعميمها على الفرد بل مجموعة، حيث ليس من السهل تعميم تلك النتائج على أي فرد من الأفراد. الأمر ليس لم يتم ترسيخها لأن البحث لا يستطيع أن يعرف إلى أي مدى يملك سلوكه سببه المجموعة التي تمت دراستها كذلك الطريقة المستخدمة في بحث المجموعات تدور على تكرار مجموعات مختارة بهدف تعميم النتائج على الأفراد الذين يمتلكون صفات المجموعة المختارة تلك الخصائص والمميزات هي أنه كما يرد ذلك بعض المجموعات المختارة تسمى النتائج على المجتمع أكثر صعوبة لأن المجموعة المختارة محدودة فهي دراسة البحث هي دراسة للفروق الغربية لكثير من المجموعات في تلك المجموعات قد تشكل الاعتبارات الاقتصادية في كثير من الأحيان عتبة كبيرة بعدد الذين تنفذ للبحث على الأفراد في هذه المجموعات المختارة هذه الطريقة في البحث ستفوق وفقاً لطريقاً في البحث، وهي مشكلة اقتصادية وفقاً لهذا هو أن هذه الطريقة مصالحة بهذا ضرورة بالحوار إلى اختلالات الاحتمالية المعقدة تظهر نتيجة المعظم في حرية البحث فيما يتعلق بإجراء بحوث معينة مهمة مستحيلة كما أن عدم إشراك بعض في تصميمها، تطبق البحوث التي تستهدف تقديم مبادئ طرق التفكير المستخدمة أمر يفسد به، لأن نتيجة تلك الدراسة كما توضح الدراسات السابقة هو غياب العلاقة المتغيرة بين عملية تدريس ونتائج البحوث العلمية (M. tenberger, 2000)

١- منهجية البحث العلمي في الفهم والتفهم

تشتمل منهجية البحث على المعنى الفردي على الدراسة بشكله للدراسة الواسعة إلا أن البنية لا تقتصر على فرد واحد دائماً، فهذه المنهجية تسمح بتحديد دراسة مجموعة من الأفراد، هو أن ذلك (Horn & Hutzburg, 1982) يمكن ما يفسر أنه الاسم الذي يطلق على هذه الاستراتيجيات في البحث هو أن تحليل التجارب الحسية يفسر على مستوى رأي الفرد الفهم عن هذا الفرد الذين تصممهم الدراسة (Johnson & Pennerweber, 1980)

ويتمثل هذا للتركيز بالمنهجية البحثية على المعنى الفردي في

- ليس هذه مجموعة تحريكية كما هو الحال في البحوث التحريكية للتقنية، فالأمر

نفسه في الظروف التحريية المختلفة يربط من ذلك فاستسوى تعريفا هو ظاهرة عربية
(Cooper, Haron, & Howard, 1987)

الخبير، مبتكر لتطبيقات في الحروف التجريبية لمساعدة وعدم الاكتفاء بالفقاس
القلبي ويسعى كما هو الحال عادة في سمحت التنظيمية بالمدونات خادمة متغيرة
وبسبب شعباً ثامناً

سلامن اللجو. سی الأبوب الإحصائية لتحليل البيانات وتفسيرها، عالماني في مد
المحرث تعرض في رسومات سنة ونظر بصريا. (Van Hasselt & Herson, 198.)

ولابد هذا من التعبير بـ منهجية بحث الحالة الوحدة ودراسة الحالة (Case Study) منهجية للبحث التي تسعى على إيصال العلاقات الوظيفية بين متغير مستقل والمتغير تابع شأنها في ذلك شأن منهجية أبحاث التي تسعى لاجمعي فلا يختلف المنطق التحريسي الذي يعتمد إليه كلا المنهجين في البحث، إذ أن كلا منهما يعتمد على تحديد أثر طريقة العلاج - من خلال مقارنة قيمة المتغير التابع في ظروف تعريبية مختلفة ويتم ذلك في تصميم مقارنة المجموعات، بدورين: مجموعة المصابة والمجموعة التجريبية المستوية - مختلفة من سطر المستشفى أما في تصميمات بحث الفرد الواحد فتمتثل تلك التعريب الفرد في ظروف تعريبية مختلفة (مراحل الخط القاعدي ومرحلة العلاج) على نحو مبين في الشكل (976، 978) وهكذا منهجية بحث الحالة الوحدة منهجية تعريبية حقيقية هي حيث لا تقدم دراسة الحالة سوى وصف للتغير في (موضوع الدراسة) والوصف نفس التفكير في شموليته وبذلك ليس بصحاً بلخصه التجريبي معاًة أخرى، فبدراسة الحالة إلى الأساس العلمي الذي لا يخفى أنه يتغير لدى حدث في نظرية السلوكية طريقة العلاج المستخد (Leitenberg, 973) وقد أوضح سيمس (Siddons, 1966) أن تصميم بحث الحالة واحدة تقوم على منطق أخذ القاعدي (Basic Logic) ويظهر هذا المنطق التحريسي إلى مقارنة قيم للتغير يتابع في مرحلة الأساس (الحال القاعدي) بعمقه في مرحلة العلاج وتتميز ذلك عملية مصداقة والكافية على 1. يتغير لدى لوحظ في قيمة متغير تابع قد يتبع عن أثر المتغير المستقل ولا شيء سوى ويتضمن منطق بحث القاعدي عناصر ثلاثة أساسية وهي: التنبؤ والمنطق والتكرار ولذا ينبغي وصف موجز لهذه العناصر

1. التنبؤ (Predict) يعني القيمة المتوقعة مستفرد بتسج على ضوء قيمته الحالية في حالة عدم تطبيق مستفرد مستقل والشكل رقم (15) يوضح ذلك

بسم الله الرحمن الرحيم
الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على سيدنا محمد وآله الطيبين الطاهرين
الطاهرين الأئمة المعصومين صلوات الله عليهم أجمعين

[illegible]

رقم ٢٤) يوضح علاقة بين اختيار
المستقر واختيار السامع ولا يصحاح
الحد بقاعدي وهو الحق في حد
علان إصحاح ١٠، يظهر أن ما لم يكن
محرمًا على المستقر هو محرم

کتابخانه ملی افغانستان، وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی، کابل

ج. المنكرات (Negation)

۳۲۴ یوسف علی



Figure 1: The relationship between the number of people and the number of people.

The first section of the graph shows a steep rise in the number of people, indicating a rapid increase in the population. The second section shows a more gradual increase, suggesting a slower rate of growth. The third section shows a level off in the number of people, indicating that the population has reached a steady state. The curve is labeled 'The curve'.

العامّة استندة في تصميمات الأحداث استحق الفردى لأصاح الصنفق إلى حلى على السحر
التالى

- 1- إلتباس متكرر للتفسير التالى في الظروف التجريبية المختلفة
- 2- التفتق من شدة التباين و صنفه
- 3- الإلتباس المنظم من موعة إلى أخرى
- 4- إلتباس مستقل و تفسير التالى في الظروف التجريبية المختلفة
- 5- مبدأ التفسير المستقل لأحد
- 6- إلتباس الإجراء إلى التفسيرية بوضوح

ولقد بيني عرض مفصل لهذه الإحداث

1 القياس المتكرر

إحدى الخصائص مركزية التي تميز تصميمات بحث الحالة من حده عن غيرها من تصميمات بحث التجريبي هي قياس التغير الذي شكل متكرر في الموضع التجريبي مختلفة أو سطر الإحصائي يتغير من موقف إلى آخر ومن فترة إلى أخرى ولأنك لا تد من القياس من قبل كد يستهدف تعرف إلى مبادئ تلك حدى كذلك فانقيس استكرر يعمر على استثناء أثر عوامل ليس يحدد الصنفق لأعلى كهامن لتصبح مثلاً صفة إلى تلك، فالقيس المتكرر يقدم وصفاً وصفاً وحيداً لتفسير التالى وكيف تختلف قسمة حد صنفه لأثر طريقة العلاج

وبكذلك تختلف أشكال قاعدة القياس استندة في تصميمات بحث الحالة من حده بصلاً كثيراً عن تلك المستخدمة في تصميمات مفردة مجموعات، إذ عداً ما تضمن لأهيرة قديم لتغير تابع مرة قبل البدء بمعالجة ومرة بعد الانتهاء من معالجة فاستقيم التقليدي هو أن تصور تصميمات مفردة لمجموعات إلتباس هروق مع أدء مجموعة الضابطة و أدء المجموعة التجريبية بعد استخدام طريقة العلاج ولأن أحد مواطن الصنفق الأخرى في هذه منهجية والتي تعد من فائدتها للعمريين أن تصميمات بحث الحالة الوحيدة فهي تسمح بسبق القيس المتكرر لتفسير التالى، ملاحظة أثر تأثير مستقن بشكل فوري وفي تلك مائدة لتباين أنه يستطيع التعرف من طريقة العلاج أو إضافة إجراء علاجي آخر أثناء دراسة نفسها وأوجد أن طريقة العلاج المستخدمة غير معالة (Kardian, 1978)

وفي هذا الصدد ينبغي إلماره إلى أن أحد العومر لتحقيقه التي قد يهدف الصمدو الداخلي لتصميمات بحث بحاله (ويعده هو العلم من المنعقد ببحر ذات بعين من (Instrumentation) ويشير هذ بعين إلى خصص . يكون تقييم بعينه العلاج غير صلاؤ في بحاله عدم تعهد إجراء القياس بشكل منظم وبما أن يقاس المنكر أحد الصمدو الامامية لاستمر تبعية صمدو العلة الواحدة فلا بد من تمهيرة إجراء القياس بهدف تسجد اعها بالطريقة نفسها من مرة إلى أخرى (Cooper, 1981) ويتقصود بتعديره هو

1-1 تكون جزء أنلاحة متساوية من وقت إلى آخر

ب- أن تكون ظروف القياس وأساليبته متشابهة من وقت إلى آخر

2- التحقق من ثبات لقياس وصمدو

من طريقة القياس الأكثر استخداماً في بحث الحدة الواحدة هي (الملاحظة المباشرة - ال) (Direct Observation) وهذه الطريقة في القياس عرضة لتأثير عدد من العوامل لهذا لا بد من التحقق من ثلاث ثبات وصمدق حيثيات التي يتم جمعها (Baer Wolf and Risley 1968)

في الطريقة لتعديبه سيققى من ثبات القياس مباشر وصمدق يتم التألب من شخص أو أكثر ملاحظة السلوك مستهدف بشكا مستقل في الفترة برمدة نفسه . وبك بعد تدريبهم جيداً على استخدام ملاحظة وبعد ذلك يتم حساب نسبة الاتفاق بين الملاحظين (Inter-observer Agreement). وبعد أهم العوامل التي تحدد نسبة الاتفاق بين الملاحظين هو وضوح تعريف المتغير التابع وبعد فتر إحدى البواب مركزية لأخرى لا سمر تبعية بحث لدة واحدة هي تعريف المتغير التابع جرائياً بحيث يكون تعريف سمدق وصمدق لا سمر فيه ولا عموم

3- وصف لإجراءات التجريبية بوضوح.

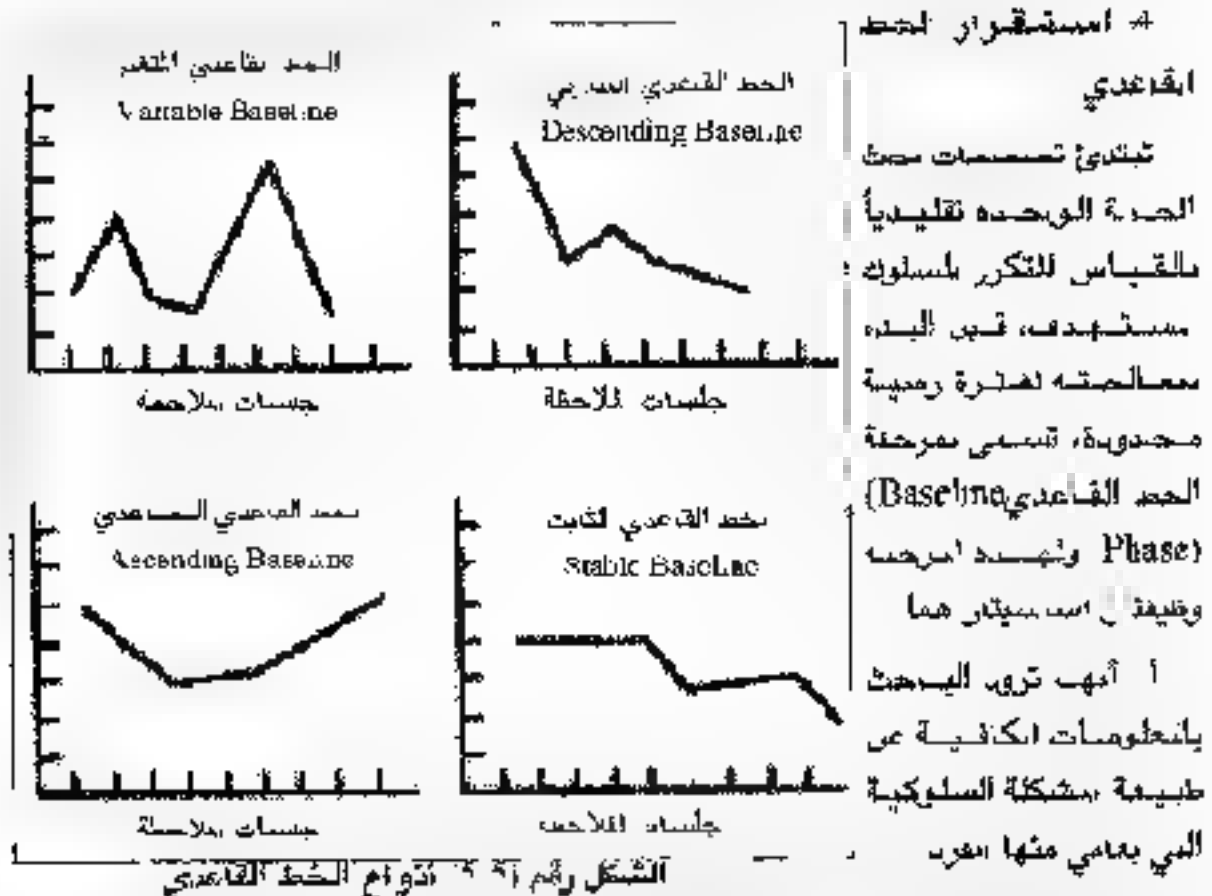
بعد أنشرنا إلى أن سممات بحث لمة ابرحدة تعمل على يصاح لصمدق لة حي سماتج عر طريق لتكر و سادني لأثر المتغير المستقل لهذا التصميمات بشمل ستحد م طريقة علاج بشكل متتابع أو سممها والوقوف عده . ستحد مها ثانية، وهكذا وتبعاً سمدق فلا بد من تطبيق الإجراء التجريبية ، طريقة نفسها في كل مرة

بعد أن اهتمم مؤخر بعمياً تكامل متغيرات استقلله (Independent Variable Integrity) متعلقة بأهمية تقييم مرضوعي بكيفية تعهد حطة علاج بهدف سيققى من أنه قد عمن فعلاً على تطبيق لإجراءات التجريبية وفقاً لما جاء في حطة البحث متجاهل هذه العضية

أسهحيه + عة يرتبط عليه بهيوت مصداقية العلاقات الوظيفية التي تقدمها لتبدأ أي كانت اسبرانيجينه (Peterson, Homer Wenderleh, 1982)

ب. تصح العلاقات الوظيفية بطلب تعريف وقياس متغير، استغناءً أيضاً وبلاشف، فقد جرب العامة أن يقوم باحثون بتعريف وليس بتقدير التبع فقط معترضين أن متغير مستقر قد يعطيه كف حجم دون حجمه يثبت موضوعية تؤكد صحة تلك الافتراض ب. عدم توفر مصادر صدقة عن تكامل متغيرات المستقلة يعبر معانيه علاجاً مراً ممنوكاً فيه (Salend, 1984) فيثبت الدرسه إلى أن طريقة علاج م تكون فعالة فاسول سي نصح نفسه هو من طريقة علاج لتكن فعالة م أن الدخلة استخدام بصريه غير فعالة وبمبدأ إن أنشأه سرسه إلى أن طريقة العلاج كانت فعالة م سأل من طريقة العلاج معاً حقاً أم أن الدخلة ضد ف عناصر علاجية أخرى (عن غير قصد رأيت غير فعالة علاج؟

من ناحية أخرى تصور وصف دقيق وواضح لإجراء ما تجريسته تصبح تكرار التمه امرأ مستحيلاً والتكرار (كما سمرى بعد قلبل) دور مركزي في لتقيم لعلمي إن أنه لا عسى عنه لتصاح مصداقية النتائج، وعمومها (Johnston & Penny packer, 1980)



ب- أنها تعمل بمثابة القاعدة لسياسة القيمة المستقبلية لسبوك ، لم يتم معالجته.

وتعني بذلك، فمن الضروري أن يصف الخط القاعدي بالاستقرار (Stability) لكي يستطيع الباحث تنبؤ قيمة السبوك المستقبلية (Kazdin 1978) ويشير استقرار التغير لنوع من عدم وجود تغيير ملحوظ في القيمة من لحظة ملاحظة إلى لحظة ملاحظة أخرى وإحتمالية هي أن استقرار الخط القاعدي مطلب مثالي في علم سبوك التطبيقي فالمبنيين من أسلوبه كتب اشرف من قبل، هو القاعدة وليس الاستثناء فهي قاعدة يحدد الباحث قيمته مرعياً على التعامل مع التماثل عميقة من خطوط القاعدية (أنظر الشكل رقم ٩ ٥)

ويجسرس بمسار مستقر ، الخط القاعدي ليس هناك قاعدة بلا استثناء بمعنى سبيل المثال، يستطيع الباحث بدء بالمعالجة في حالة الخط القاعدي القاعدية في كل هدف من المعالجة تقلد لسبوك بمسار هدف وهو أيضاً يستطيع تلك في حالة الخط القاعدي التدرج في كل أهداف من المعالجة بدءاً من السبوك

٥- الانتقال من مرحلة تحريرية إلى أخرى

بحسار الباحث نظيري تصميم البحث الذي سيسخدمه، ويحدد خطط البحث وأجزاء من العمل البدء بالمرحلة ما في تصميمات بحث الوحدة الواحدة فهذا بعض القرارات المهمة التي لا يستطيع الباحث تصورها لا بعد البدء بجميع الحسابات أحد هذه القرارات ينطبق بتحديد مدة مرحلة التحريرية بوحدة هدف الأمر لا يمكن تحديده من البدء بالمرحلة ما بل أن على الباحث أن يقرر ما إذا كانت خطوات التي تم جمعها كافية أو صالحة لتقييم فعالية العلاج أم لا معنى سبيل مثال ، - وحد الباحث أن قيمة التغير الناتج تشير من لحظة إلى أخرى، لا الفصل أن ينتظر إلى أن يصنع هذا التغير أو يعني فيها وابتداء بعدم مسح في هذا سبيل، هو أن تكون مرحلة العمل القاعدية مساوية مرحلة العلاج، لا أن تكون الطعنة كثيراً ما تعمل من تحقيق هذا الشرط

٦- مبدأ للتعبير المستقل للوحدة في المرحلة التحريرية لوحدة

وإعترافاً من يصبح بمسار الذي يتحدد باستخدام متغير مستقل واحد في مرحلة التحريرية الواحدة إما أن يستخدم البحث متغيرين أو أكثر في مرحلة التحريرية لوحدة فهو لا يستطيع معرفة أي متغير ذكر مسؤولاً عن التغير الذي يحدث في السبوك المستهدف

الصدق الخارجي

في حين يهتم الصدق الداخلي بمصدره وعلاقته الوضعية بين متغير مستقل ومتغير تابع تتعلق الصدق الخارجي (External Validity) بمدى الكلي لنتائج أو مدى عموميته (Generality) فإذا تمّحّن في دراسة سعيّة مثلاً أن الإحصاء من تقرير الأجنبي قد حصل على كبح مستوى انعدام أي لدى فرد ما، فليسوّى الذي يصرّح بغيره هو من سيحصل الإحصاء على كبح الفرد الذي لا يريد لأخرى (Subject Generality) هل يمكن الإحصاء فعلاً في مخطط ما في أوضاع مختلفة (Setting Generality) ومن سيكون فعالاً أيضاً في ما استخدمه معاهدين أخرى (Therapist Generality)؟

لا يحدّ من تصميمات بحث هناك أية حصة كونه تظنّ من سعيّة فرد واحد أو عدد قليل من الأفراد تحدّ من قدرة الدخول في تنوّع عمومية لنتائج بشكل فوري إذا ما يفترضه الخلق هو أن استراتيجيّة مقدرة مجموعة، بها محدودتها أيضاً (Torgue, 1977) فتصميمات تلك المجموعات تقوم على الفرض أن من يمكن تصميم نتائج دراسة لعبة على مجتمع للدراسة بما تضمنت تلك اللعبة عضولتها، وإذ كانت تمثل تلك المجتمع تمثلاً جيداً وأكثر لعبة مثالية واقعية، فممكنة في بحوث الأساسية أما في البحوث التطبيقية فالأمر مختلف تماماً فتصميمها يقوم على تصميمها وهذه توفّر العديد من الأفراد في كثير من الأحيان، يتوسّل الباحث عادة ما يتوفّر من أفراد ولا يمكن تصميم نتائج دراسة ما يتوفّر من الأفراد على تصميم الدراسة (Hussey & Barlow, 1976) كذلك فنتائج من النوع من البحوث تعكس تغيير أداء لعبة ككل، ولا تعكس تغيير أداء فرد في تلك اللعبة فلو كانت النتائج لا تمثل أداء أي فرد من أفراد اللعبة فهي ليست ممثلة لهم بل لها من يمثل أداء أفراد جميع الدراسة الذين لم يتمّ توسّطهم أيضاً (Johnston & Penneycker, 1960) وذلك لأنّ تلك المجموعة حتمية بالأساليب الإحصائية المستخدمة لتحليل النتائج فكيف هو معروفه أن كل ما رآه المبحر، أو عامة أفراد مجموعة أداء المجموعة التجريبية ونقارنه بمجموعة أداء المجموعة الضابطة ولكن لا نمسّ بالوسط الإحصائي يعرض على تصميم أثر العلاج على سلوك الفرد الواحد فالحقيقة هي أن المتوسط لا يعكس الصورة التميّز الذي حدث في سلوك كل فرد من أفراد المجموعة إذ أن الفرد اللعبة سراً ما يستجيبون على نفس النسب لطريقة علاج واحد، بعضهم قد يتحسن وأداء البعض الآخر قد لا يتغير رغم تنويع (Kazdin, 1978)

واحد أكبر تحديات التي يواجهها الباحث الفيلسوفي هي تلك المتعلقة بقضية التدين (Var (y) والسبب في أنساني كغيره من مظهر طبيعي يتصرف التدين واحد سرعة تحديق أن يكون هناك علم معقول وأن يكون ذلك حاجة إلى التفسير أو تصنيف الظواهر السلوكية (Joristun & Pennypacker, 1980) فلمثل ذلك الفردانية يتصرف بالتدين الكبير في المراحل التجريبية المختلفة وقد تكون المعلومات التي تتوافر هذه التسميات من هذه التسميات مهمة للمعوس الذي يمثل هذه الأسس حلقه على عتق في تصميم وتنفيذ برامج تدريس العلاجي لتسمية على مستوى الفرد الواحد

إضافة إلى ذلك، ينبغي أن يستطاع الباحث اختيار عينة عسرية تمثل المجتمع المرسي تمثيلاً حقيقياً فهذه العينة ستتكرر من مجموعة من الأفراد غير المتجانسين إلى أي حد الحدود فمثلاً كل الخصائص ذات العلاقة بمجتمع سرية في بعينة دون شك ستمثل من تجانس العينة وكلما كان أفراد العينة أقل تجانساً أصبح تمثيل متوسط أداء الفرد أقل دقة لأفراد الواحد فيها أقل احتمالاً (Horn & Neehoff, 1982).

إن تبني معالجة التدين في أفراد العينة حصصياً هو البحث عن مساوئه وعدم تعينه تصميمه بحث الحدة الواحدة وفي حين قد يسهل دراسة الفرد الواحد لأول وهلة على أنه غير قادر أبداً على إحاطة من سؤال التعميم، إلا أن التعرف إلى مصادر التدين سيؤدي من القدرة إلى زيادة عمومية نتائج فكك أكثر شمولاً (Smith, 1960) إلى أحد التقنيات الأساسية (ويصبح عمومية النتائج هو البحث عن مصادر تباين فرداً كذا هناك تدبير غير معروف في بيئاته فطري لأغلب أن أي محاولة لتعميم على مستوى فرد أو فئتين ستفشل فمن في كل مرة مكتشف فيها أحد مصادر تباين وبصيغة، بما يريد من حذو لا أن تكون لديه بيانات كافية لتكرار على أفراد جدد وفي أوضاع جديدة لقد علمت ضرورة أن الحلة في ضبط التجريبي تؤدي إلى تعميم أكبر للنتائج

ولهذا فتحت الطريقة الأساسية، بتعموم نتائج دراسات بحث حدة واحدة في التفكير (Replication) فالتكرار في مكنة مطلب بالتسمية لكل العلوم، بل أن له وظائف أساسيتين



ويشير التفكير إلى إعادة تطبيق الإجراءات التجريبية وما يصاحبها من إجراءات للقياس

الافتراض لا يعني التوصل إلى نتائج مطابقة للتشخيص سابقة (Robustion & Penryback 1980) وانكر بوعار وهذا

١- التكرار المباشر (Direct Replication) أو نقل هذا النوع من حيث الأولى من تصميم ويهدف إلى تعميم نتائج متجانسة من الأمر، إذ يقوم الباحث باستخدام طريقة علاج نفسه في محاولة حل مشكلة سلوكية بنفسه دون مجموعة متجانسة من الأمر في وضع صديق الموضوع الأصلي

٢- التكرار بنظم (Systematic Replication) وهو محاولة التوصل من مجموعة نتائج التي تم التوصل إليها من خلال التكرار المباشر ويشتمل هذا النوع من التكرار على عدة نظائر لإجراءات معالجة في أوضاع مختلفة عن الوضع الأصلي على أيدي معالجين آخرين بمعالجة متكررة سلوكية مختلفة لغرض مجموعات غير متجانسة من الأشخاص (Wittich et al 1983) وهكذا، يعتقد مستخدم تصميمات بحث بحال لوجهه أن تعميم نتائج من خلال التكرار المباشر واسع

٣- التكرار التجريبي (Experimental Replication) وهو محاولة التوصل من مجموعة نتائج

لقد وجدت منهجية بحث الحالة أو جده التجريبية بمثابة خروج على العادة في أبحاث السلوكي لتطمين هذه الاستراتيجيات بدأ من النقص إلى الامتداد الإحصائية خصيصاً أهمية نتائج، وهو التحليل التجريبي برسومات الدينامية التي تمثل قيم تتغير القام في أمر حل التجريبية مختلفة ولا عرابية في أقل إلى هذه الفرضية كانه، ولا ترون من أكثر نقصاً إثارة لتحسين (Kazdin, 1976). ففي حين يعتقد البعض أن التحليل الإحصائي أمر لا بد منه أحياناً بقرينة بعض الأهم- وفؤلاء معتلين لأغلبية من مستخدم تصميمات بحث الحالة لإثبات أو الائنات الإحصائية ضعيفة لا حاجة لها في معظم الأحيان

ويشكل الرأي معارض لاستخدام التحليل الإحصائي في النظر إلى الدلالة إحصائية (Statistical Significance) على أنها تعبر الدلالة، معبرة (linear Significance) وهي فتاكيد على أن الدلالة العيانية هي بأحد الأكثر أهمية في المبحث التطبيقية (Hersen & Barlow, 1976) وهذا تصور معارضو الإحصاء على ضرورة لاهتمام إلى معارض لا معيار وهذا هي تفهم فعالية علاج وهذا معيار هذا

أ- معيار العظمي (أ) التجريبي

ب- معيار العياني (أو الاجتماعي)

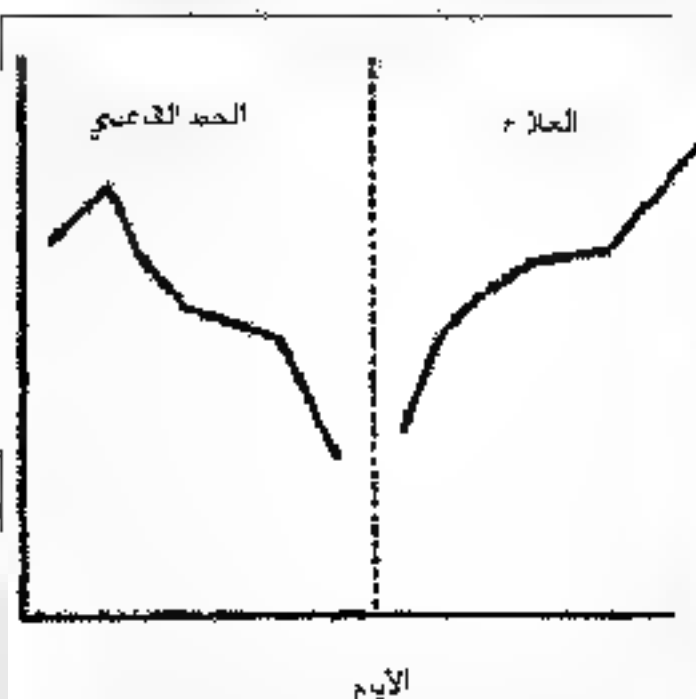
ويستعرض هذه القضية شيئاً من التفصيل بعد قليل

ومن ناحية أخرى يؤكد مستخدمو تصميمات بحث الحالة الواحدة على أن استخدام التحليل إحصائي بشكل دائم يؤدي الباحثين بسرعة بحصر لنتائج التي تعتبر من الدلالة العلمية بهدف خروج منها بدلالة إحصائية (Hersen & Barlow 1979) وفي هذا الصدد يؤكد بارلو (Barlow, 1980) على أن المحصر الذي يصل بحث العلمي بالممارسة العلمية من بقاء ما دام علم السلوك يركز على إحصاءات متعددة يتباين وبمستوى الدلالة 0.05 أو غيرها من هذه الأدوات من تستخدم في الواقع العملي جداً

وعلى أية حال، فليس لا يعني أن محصر الإحصائي لا يعد من مداخل علم النفس مستحصي تصاميم بحث الحالة الواحدة. لا أن نقطة الأسانيد في تشير إليها مستخدم هذه الإستراتيجية في البحث هي ضرورة إجراء التحليل الإحصائي حسب لا تتوافر ظروف المثال بل محصر البصري (كتداخل البيانات في أثر من تجريبيه مختلفة).

المعيار العلمي

يشير معيار بعيني أو تجريبي إلى تقسيم الأدلة العلمية لكافة والصدفة على أن تغيير النسب استهدف كمن وظيفة طريقة العلاج ولا شيء غيرها، عبارة أخرى، يشتمل على



الشكل رقم 6-5) مقال يوضح أهمية تحديد مسار البيانات في تقييم أثر علاج

بعبارة أخرى مقارنة هامة بتغير الممارس أثناء الملاحظة نفسها استوفية إذا هو م علاج (Barlow & Largent 1983) وبالطبع هذا معيار لا يضمن إليه في بحث الحالة الواحدة فقط وإنما في تصميمات مقارنة بمجموعات أيضاً ولكن بطرق متنوعة لإيضاحه مختلفة ففي بحث المجموعات يتم من خلال الإحصاء أما في بحث الحالة الواحدة فيتم من خلال المحصر البصري برسومات البيانية

(أ) المقارنة الاجتماعية (Social Comparisons) ويشتمل هذه الطريقة على مقارنة سلوك الفرد قبل وبعد معالجته سلوكه امرأته العنيفة

ب) التقييم الذاتي (Subjective Evaluation) يشتمل على تحديد مدى رضا الشخص من سلوكه وسوءه ولاشخص بهمن في حياته من المعنى الذي أحدثته معالجه

تصاميم البحث ذات المنحنى الفردي

تصميم أ-ب (A-B-Design)

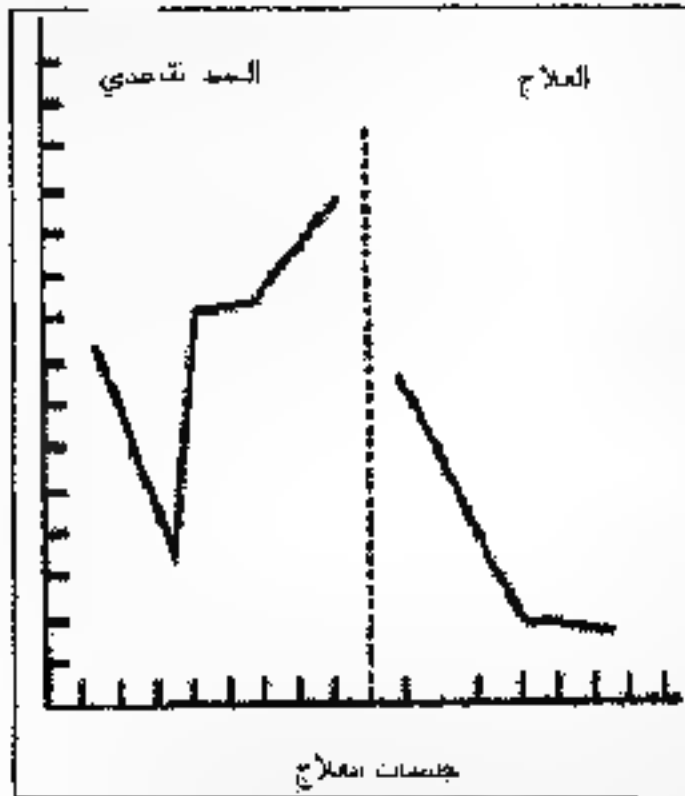
لتصميم أ-ب الذي يتناقضه

ب) هو ما يسمى بتصميم أ-ب حيث (أ) تمثل مرحلة الفاعلي وب) تمثل مرحلة العلاج وكما هو واضح من الاسم فهذا التصميم يشتمل على مرحلتين تجريبيتين وهما

أ) مرحلة الخط الفاعلي وفيه يتم قياس السلوك قبل بدء المعالجة

ب) مرحلة العلاج وفيها يتم البحث بمعالجة السلوك

إس، يبقى هذا التصميم شبه التجريبي (Quasi-Experimental) لأنه لا يحدد المتغير



الشكل رقم 7-6 مثال على تصميم الخط الفاعلي لعلاج (تصميم أ-ب)

التي تهدد الصدق الداخلي (Cooper 1981) فنتيجة لعدم تكرار العلاج لا يستطيع الباحث أن يثبت أن طريقة العلاج التي استخدمها هي وحدها المسؤولة عن التغير الذي حدث في سلوكه فهو يرى قد تكرر التغير نتيجة عن عامل آخر أو عن حدوثها مع المعالجة أو ربما كان سلوكه سيمتد حتى لو لم تتم معالجته

التصميم العكسي Reversed ABA Design

إن أكثر تصميمات البحث استخداماً في تعديل السلوك هو تصميم عكسي أ ب أ
 يسمى أيضاً بتصميم A B A B Design. عهد التصميم يقدم للباحث لميلاً
 دقيق جداً على القدرة الوظيفية بين طريقة العلاج والسيوك لأنه يشتمل على التكرار المباشر
 لآثار العلاج

ويشتمل التصميم عكسي على مرحلتين تجريبيتين يتاليه

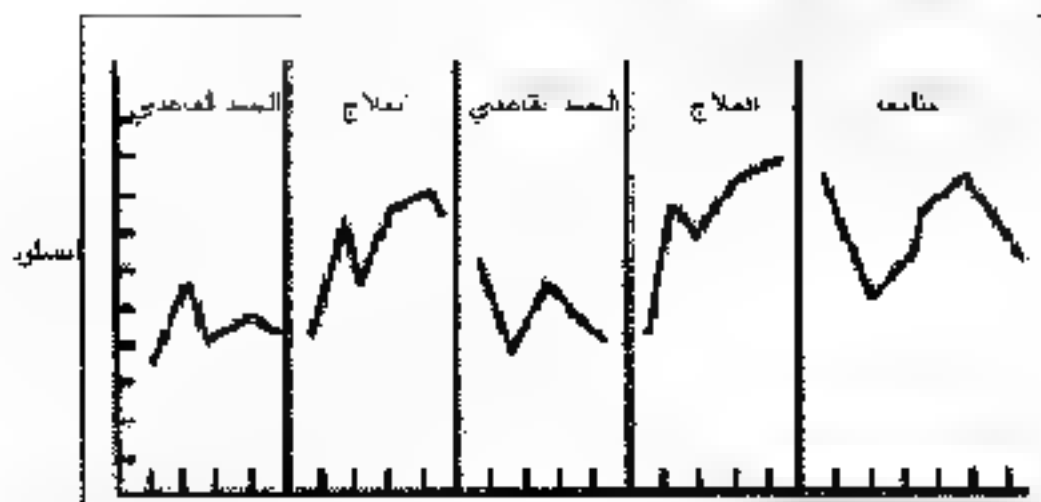
أ- مرحلة الخط القاعدي الأولى (Baseline 1)

ب- مرحلة المعالجة الأولى (Treatment 1)

ج- مرحلة الخط القاعدي الثانية (Baseline 2)

د- مرحلة المعالجة الثانية (Treatment 2)

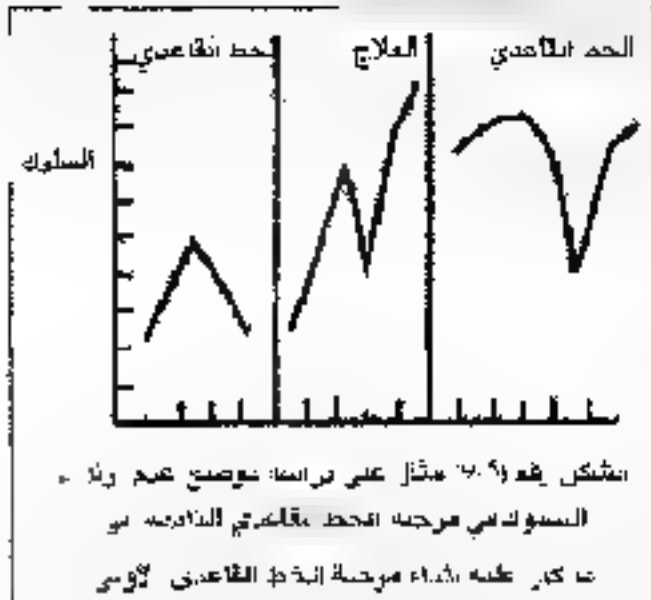
هـ- مرحلة المتابعة (Follow-up)



النموذج رقم (٥-٨). التصميم العكسي

في هذا التصميم تؤدي بلزاحات تجريبية مصغرة وظائف مصغرة فمرحلة الخط القاعدي
 الأولى تعمل بمثابة أساس للتنبؤ (Prediction) بقيمة السلوك مستقبلياً، أما مرحلة الخط
 القاعدي الثانية فالتنبؤ منه هو التحقق (Verification) من صحة التنبؤ في مرحلة الخط
 القاعدي الأولى كذلك فإن مرحلة العلاج الأولى توضح أثر العلاج في السلوك، بينما تعكس
 مرحلة العلاج الثانية على إنصاف تكرار ذلك لأثر (Replication of effect) الذي حدث في
 مرحلة العلاج الأولى فكلما أريد تكرار الأثر رددت بثقة العلاقة الوظيفية بمعنى آخر،

يكون هذا التصميم قد عمل على إصباح البسيط تجريبي، إذا ما بين أن قيمة السون تتغير عند استخدام طريقة العلاج وتعود إلى ما كانت عليه سابقاً عند التوقف عن معالجته وهذا ما شكك دليل معين على أن طريقة العلاج وحده هي مسؤولة عن التغير الذي حدث في سلوك



وبالرغم من أن هذا التصميم يوضح العلاقة بين التغير وسبب التغيير التابع على نحو دقيق جداً إلا أنه قد يترك على استخدام منهجياً صعوبات مختلفة هي (Tawney and Gast, 1984)

١- أحياناً قد لا يعود قيمة السون في مرحلة الخط القاعدي النسبة إلى ما كانت عليه أثناء مرحلة الخط القاعدي الأولى (الشكل رقم ٩.٦)

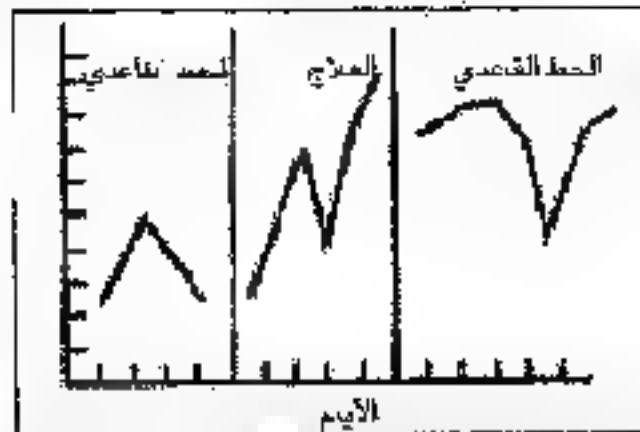
٢- قد يكون من غير مناسب في بعض الحالات أن يعزم الباحث بالتوقف عن معاملة هذا أو تلك فحالة قد يصحح هذا كان السون يستهدف من المعالجة هو إيداء شخص معوق لخدمة غايات ليس من سبيل بر وقد لا يكون أخلاقياً أن يترك شخص من المعالجة يعود إلى مرحلة الخط القاعدي من أجل لائمه بأسهجة العسة

٣- إن الهدف في تعديل السون هو تحقيق تحسن مستمر وليس تحسناً مؤقتاً في السلوك مستهدف بهذا فقد يقاس نقيض عن حدوى تحسن السون في مرحلة العلاج، ومحتة في مرحلة الخط القاعدي، لإحالة عن هذا التباين بسيطة رواسحة والسلوكيات يؤكد على ضرورة العمل على تعميم السلوك المكتسب والحفاظ على استجوابته بعد علاج. وهذا بالطبع هو الهدف من مرحلة المتابعة

وأخيراً، فإن إحدى خصائص منهجه بحث تعالاة الواحدة في إمكانية تعديل أو تغيير طريقة العلاج مباشرة إذا ثبت عدم فعاليتها ويوضح هذا التصميم هذه الحقيقة جيداً فإذا وجد معالج أن طريقة العلاج التي استخدمها لم تكن فعالة فاستطاعه تغييرها واستخدم طريقة علاج ثانية (نظر الشكل رقم ٩.٦)

وفي بعض الأحيان قد لا تعود قيمة سلوك إلى ما كانت عليه من المعالجة فبعض السلوكيات لا تبقى بعد اكتساب الفرد بها في مثل هذه الحالات فإن عدم عودة السون بعد

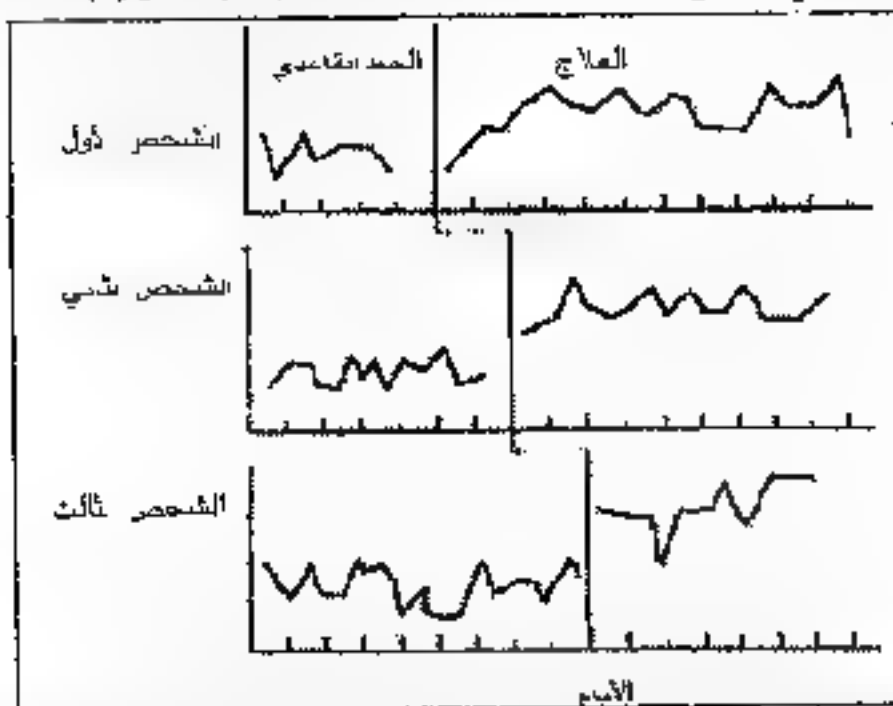
معالجته إلى ما كان عليه قبل المعالجة لا يسمح لنا بعد تحديد المعيار المسؤولة عن التغيير الذي حدث (أي: التصميم يعكس في هذه الحالة يصبح غير مناسب لأنه لا يوضح علاقة ضيقه



الشكل رقم (5-10). مثال يوضح إمكانية تغيير طريقة العلاج في حالة عدم تعاليتها

تصميم الخطوط القاعدية المتعددة (Multiple Baseline Design)

التصميم الآخر الشائع في تعديل السلوك هو التصميم المعروف بتصميم خطوط قاعدية متعددة. ويمكن استخدامه من خلال هذا التصميم دراسة أثر علاج في كثير من سلوكيات واحد من شخص نفسه (Across Behaviors)، أو لدى مجموعة من الأشخاص (Across Subjects)، أو سلوك شخص نفسه في أوضاع مختلفة (Across Conditions) (انظر الشكل رقم 5-11).



الشكل رقم 5-11. مثال على تصميم الخطوط القاعدية المتعددة لدراسة عدة أمور

ويعمل هذا التصميم على إصباح الحسب التجريبي على النحو التالي

في مرحلة بعد الفعدي يقوم بسحب بقياس السلوكات المستهدفة مختلفة لدى شخص (أو قياس سلوك الشخص في أوضاع مختلفة، أو قياس السلوك نفسه لدى عدة أشخاص، بعد أن يصبح ممتعة سلوكياتة بسماء أثناء مرحلة الفعدي بعد الفعدي يبدأ ثم يحدث بعدها المثير الأول (أو المثيرات في موضع لأول، أو مثيرات شخص آخر، وبعد أن يتم التعديج أن السلوك قد ظهر وأصبحت قيمة ثقة مسمياً يقوم بمعايرة المثير الثاني ومن ثم السلوك الثالث وهكذا (Tawney and Gast, 1984)

ويصبح الحسب التجريبي في هذا التصميم عندما يتغير السلوك بعد حصوله للمعايرة بعد بسحب بقياس السلوكات التي تم التعديج بعد كما في بمعنى آخر، فهذا التصميم يوضح أن السلوك يتغير عندما يستخدم طريقة العلاج ولا يتغير عند خروجه عن سندها (Baer et al, 1968)

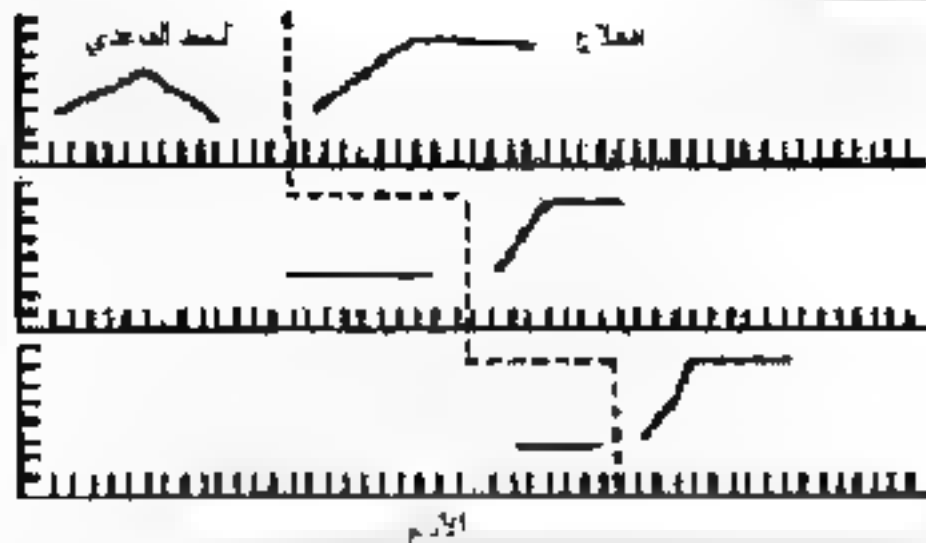
حتى سقاط الأساسية التي لا بد من مراعاتها عند استخدام هذا التصميم في صوره أن تكون السلوكات المستهدفة مستقلة وظيفياً (أي أن تغير إحدها لا يؤدي تلقائياً إلى تغير السلوكات الأخرى) من ناحية، ولكن مضطربة (أي أن) بغير تغيير كل سبب طريقة العلاج نفسها) من ناحية أخرى (Tawney & Gast, 1984)

في الحالة الأولى قد تؤدي معايرة أحد السلوكات إلى تغيير السلوكات الأخرى قبل البدء بمعايرتها وهذا ما يسمى تعميم الانتزاع (Induction Effect) وبحثت في العلاقة الوظيفية تصعب أو تعقد وفي حاله ثنائية حي لا يؤدي فيها العلاج إلى تغيير السلوكات المستهدفة كلها، أن تكون هناك ثقة بالعلاقة الوظيفية أيضاً

في هذا التصميم يجب البحث بعرض في المشكلات التي قد تحدث عن استخدام التصميم العكسي، فهو لا يتطلب التعديج في مرحلة خط الفعدي لإصباح العلاقات سوية إلا أن له سلطات أيضاً (Tawney and Gast, 1984) ومنها

1- أنه يتطلب تحديد ثلاثة سلوكات أو أكثر مستقلة وظيفياً وفي الوقت نفسه تسجد بطريقة علاج نفسها وهذا يسو بالأمر السهل

2- أنه يتطلب قد من السلوكات المختلفة في مرحلة خط الفعدي لفترة زمنية طويلة وقد قد يكون مرعباً ومكثراً ومربكة عند شرح الباحثون في هذا الحسب عدم ميسر السلوك في مرحلة الخط الفعدي بشكل متواصل وفي هذه الحالة يسمى التصميم Probe Base (line Design) (الشكل رقم 5-12)

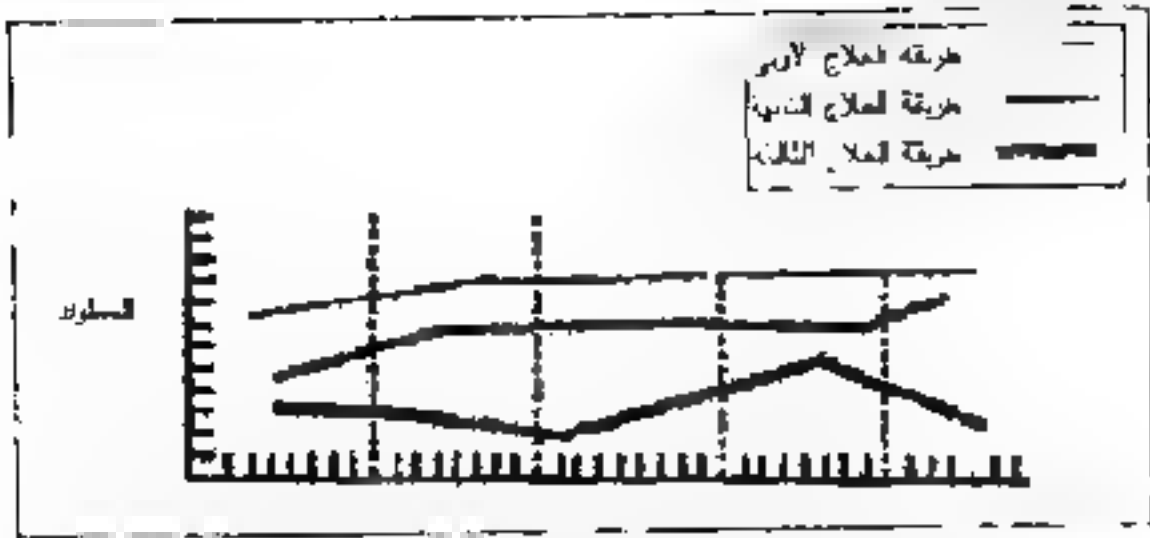


الشكل رقم 13-5: مثال على دراسة مع مستخدم غير قديم السلوكيات المتغيرة في مرحلة
المخطط الزمني

تصميم التجارب في الأبحاث النفسية (Experimental Design)

من تميمات البحث النفسية على أساسيات مقارنة بمقاييس طرق علاج مختلفة ، سبب في ذلك هو ما يسمى بظاهرة أثر التفاعل (Condition Change Interaction) ، المقصود بذلك هو أن سلوك الفرد في ظروف تحريبي معين يتأثر بخصائصه في الظروف التجريبية السابقة عند تعرضه لأكثر من طريقة علاج واحدة (Ulman and Sizer Azaroff, 1975) والتصميم الذي يقلل من هذا الأمر هو تصميم متناوب ، ما يسمى أيضا بتصميم طرق علاج متناوبة (Alternating Treatments Design)

وهو يحقق ذلك من خلال تعريض الفرد لطرق علاج مختلفة متعاقبة بشكل متناوب لفترة زمنية قصيرة ، فكيف طال تعرض الفرد لعلاج ما ، سيمر أثر هذا العلاج مدة أطول ، وهذا هو الأساس الذي يستند إليه هذا التصميم ، إذ أنه يشتمل على استخدام طرق العلاج بصفه على نحو متناوب من جلسة علاجية إلى جلسة علاجية أخرى ، وليس من مرحلة تحريبي إلى مرحلة تجريبية أخرى كما هو الحال في تصميمات بحث سابقة (الشكل رقم 13-5)

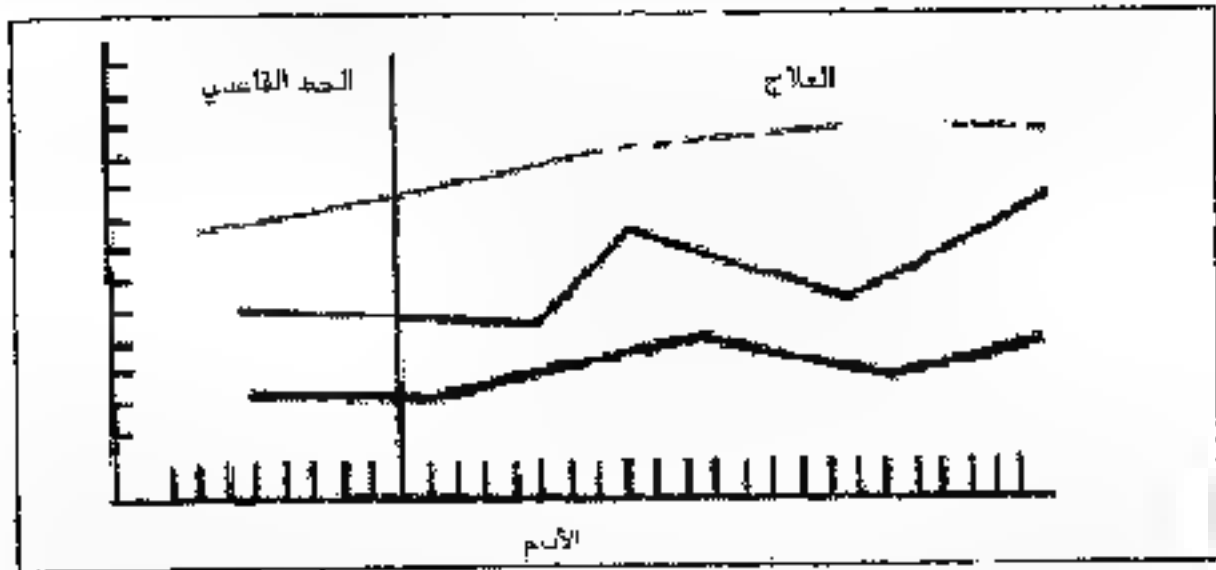


الشكل رقم ٦: ٥-٦ مثال على تصميم العناصر المتعددة.

وينتج تصميم العناصر المتعددة كثيراً من تصميمات بحث الحياة اليومية الأخرى بمرحلة خط التعدي وبعد ذلك يتم تعريف الفرد أو مجموعة موضوع الدراسة بطرق لعلاج مختلفة، إما مرحلة من الأخرى، وإب عشوائي، ويقوم الباحث بملاحظة أثر كل من طرق العلاج ثلث على الصنوك (Barlow and Hayes, 1979).

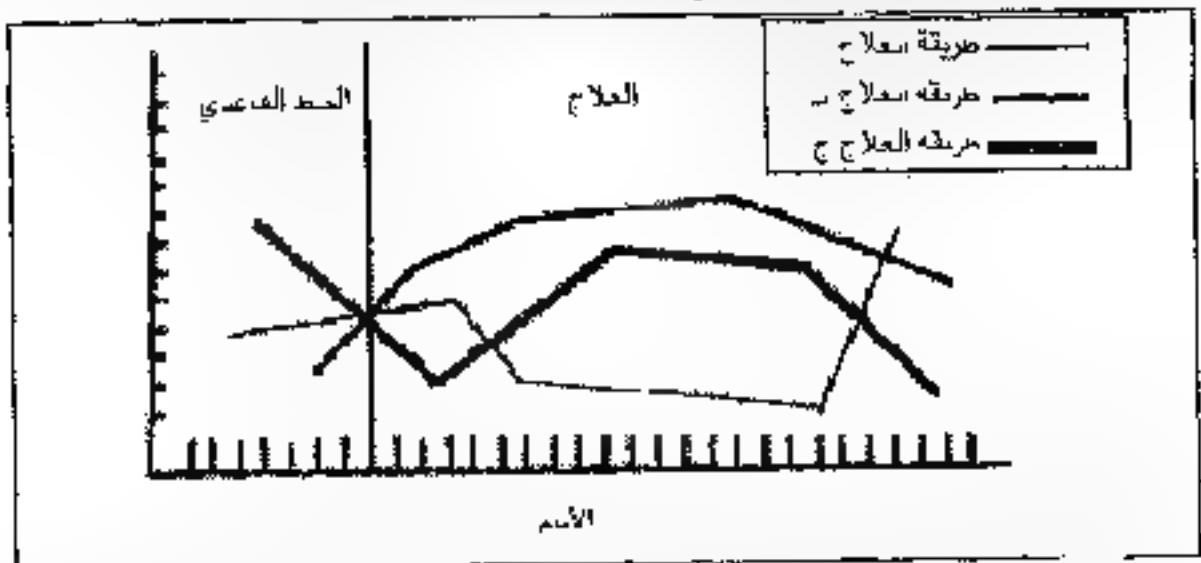
نسخة الأخرى لهذا التصميم هي أن طرق العلاج المختلفة تصممها تأثيرات تمثيلية معينة (Ulman and Sizer-Aronoff, 1975) فهذا التصميم يتطلب استخدام تأثيرات محددة تتعدد الأفراد على التمييز بين شروط التجريبية التي سيمر بها وهذه التأثيرات قد تشمل في مكان المعالجة، التجربة والوقت، أو في وقت المعالجة (التصحيح والتماء أو في الأشخاص الذين سيقدمون طرق المعالجة (كالمعلم ولأب) فإن كان الهدف هو مقدرة فعالية طريقتي تدريس، فعلى الطلبة موضوع الدراسة أن يمرروا الطريقة المستخدمة في مرحلة ما (كان يعرفوا مثلاً مصطلحات كل من طرق التدريس، ولجوء، إلخ).

ويستخدم هذا التصميم على القياس المتكرر بملوك موضع الدراسة أثناء حضوره بطرق علاج مختلفة وترسم النتائج مدياً لكل طريقة على حدة ولأنه يعرف أن البحث قد قام بتصميم كل المتغيرات المدخلة، من المجهود في أسلوب يعرض لطرق العلاج المستخدمة مما يسمح بمقارنته مدياً طرق العلاج المختلفة فإن ثمة أن طرق العلاج مختلفة قد لا إلى أنماط مختلفة من الاستجابات، هناك يعني صيغاً تدبها قلوب ويقاس هذا بصيغ مختلفة بين معادلات الجزيئات، يعني مثل أثر الظروف التجريبية المختلفة، هي المعسرة، فكل ردات لمعالجة بينهم كان النمط التجريبي أكثر وضوحاً (نظر في الشكل رقم 14-6).



الشكل رقم 4-4، مثال على دراسة توضح صفاً تخرجها قويا

أما إذا دخل مسار معين ذلك يصعب الثقة بالعلاقات الوظيفية وقد الأمر يحدده مقدار التداخل (Overlap) بين المسارات المختلفة (Cooper, 1984) عكساً إذا كان الحدوث أصبحت الحاجة إلى تحليل إحصائي للنتائج أكبر (انظر الشكل رقم 4-5)



الشكل رقم (4-5): مثال على دراسة لا توضح صفاً تجريدياً قويا

إن عوائق هذا التصميم كثيرة وليس أهمها أنه يسمح بمقارنة معالجات أكثر من طريقة علاج واحدة على مستوى زمني واحد وهناك عيبه أخرى لهذا تصميم هي أن الباحث يستطيع لأسوء عموماً مرحلة الخط القاعدي فهو يستطيع البدء بالمعالجة مباشرة لأن يصبح لمصمم تجريبي لا يستغرق قياس التسوك قبل لمعالجته وفي حالة قياس استمرارية في مرحلة الخط القاعدي لئلا حاجة أن يكون خط القاعدي ثابت كنت فقد تصميم لا يتطلب العودة من

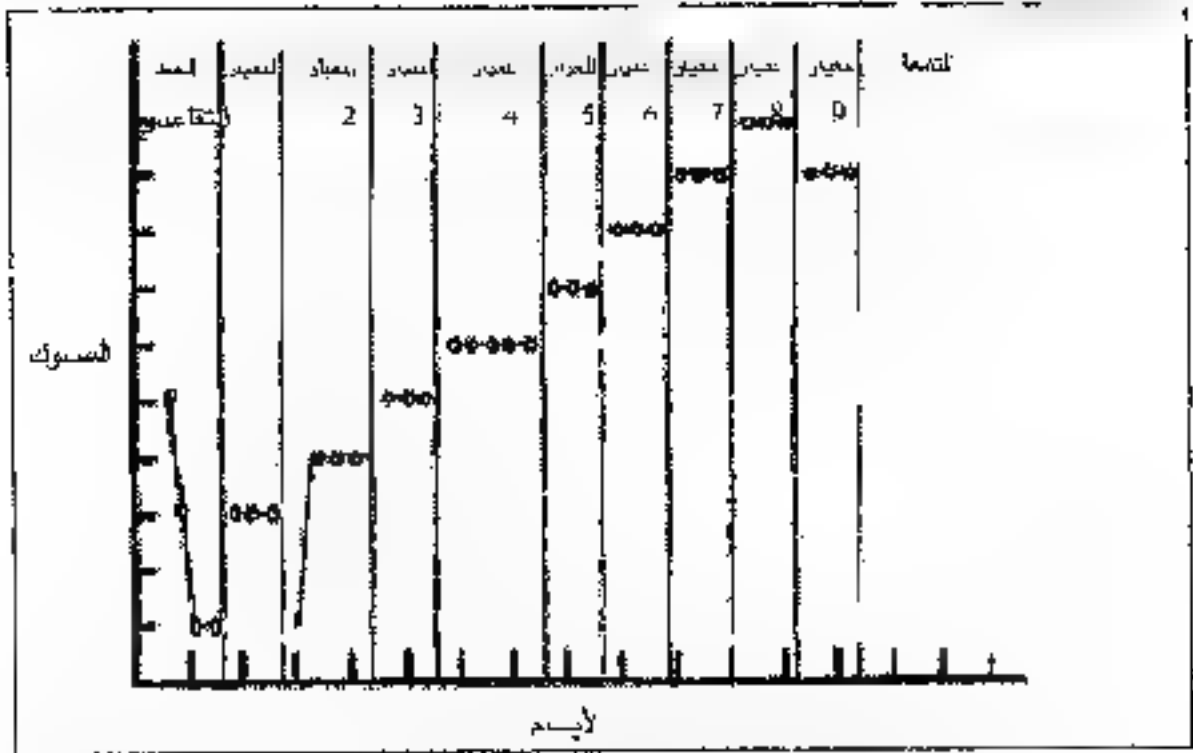
مرحلة الخط القاعدي وهو يسمح بإيقاف المعالجة حال انصاف التصميم التجريبي وهذا يسمح بتصميمات أخرى

مرحلة أخرى، هذا التصميم يخط من البحث سرحة كثيرة جداً في التطبيق طرق العلاج مختلفة كدث فيه من الناس أن يقوم بالحكم باستصدام أكثر من طريقة تدريس وإثده في الوقت نفسه (Tewney und Gast, 1984)

تصميم المعيار المتغير (Changing Criterion Design)

تصميم تراجع الذي سنأفقه في هذا الفصل هو تصميم لغير متغير، هذا التصميم هو المصعب عند يكون هدف من العلاج إجراء تغيير تدريجي في سلوك المستهدف مثلاً عند سجاتر في تدخين الفرد في اليوم الواحد أو عند أسائل بحدسية في محب عنها بطلب بشكل صحيح مع

وسجة لهذه الحقيقة فهو تصميم مناسب لتحقيق فعالية التشكيل والتعزيز التقاضي للسلوك ذي تغير محقق والإجراءات المتبعة في البحث عن استخدام هذا التصميم يقوم بتغيير معيار الأداء على شكل تدريجي «تصاعدي» ابتداءً بمستوى الأداء (قيمة السلوك) في مرحله لخط القاعدي مروراً بمعايير أصغله وانتهاءً بمستوى الأداء النهائي المرجوب منه أسلوب التقييم (Hartman and Hall, 1976) معنى جزء هذا التصميم يسمى قديم سلوك في مرحلة لخط القاعدي، وبسبب هذا تعرضه لسملة من مرحل التدحر العلاجي صور شكل رقم 5-10



الشكل رقم ١٠٠٥، مثال على تصميم المهام لتغير

وهكذا فإن كل مرحلة تجريبية تؤدي دور أخذ القواعد للمرحلة التجريبية التي تسببها. يجب أن السلوك يتغير بتغير المعيار، وهذا يكون التصميم قد عمل على إيجاد الصيغة التجريبية (Cooper, 1984) فماذا لم يحدث ذلك فإن ثقة بالتصميم التجريبية سوف تضعف وبالتالي يعتمد على مقدار تأثير على قيمة السلوك والمعايير التي يتم تحديدها.

وبعد استخدام هذا التصميم يحتاج الباحث إلى أحد النقاط التالية بعين الاهتمام

1- السهولة بعد قياس السلوك أثناء مرحلة الخط المفاعلي فقط وبعد التحقق من قدر نتيجة السلوك في هذه المرحلة

2- تغيير المعيار من مرحلة إلى أخرى فقط، بعد أن يتبين أن السلوك المستهدف قد تغير وأن هذا التغيير انصف بالذات بمعنى آخر، بعد الاستمرار في كل مرحلة مدة زمنية كافية لتتأكد تغير السلوك اعتماداً على تغير المعيار

3- تحديد المعايير من السهولة وذلك يعتمد على قدرة المتدربين في المرحلة

4- يجب أن يختلف قيمة التغير في المعيار من مرحلة تجريبية إلى مرحلة أخرى بخلاف كثيرًا

٦ يصبح العودة إلى معيار سبق وذلك بهدف دراسة الثقة بالعلاقة الوظيفية Hartman and Hall 1976

ونقطة ضعف لاتسافية هي هذا التصميم هي أن تحديد الباحث لمعايير يعتمد على
سبق وقد لا يستند إلى مروه موضوعه كذلك قياسات التي يمكن دراستها من خلال
هذا التصميم قنبه جد (Cooper, 1981)

- Axelrod, S. (1983) Behavior modification for the classroom teacher 2nd Ed., New York: McGraw Hill.
- Baer, D.M., Wolf, M.M., and Risley, T.R. (1968). Some current dimensions of applied behavior analysis. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 1, 91-97.
- Barlow, D.H. and Hayes, S.C. (1979) Alternating treatments design: One strategy for comparing the effects of two treatments in single subject. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 12, 199-210.
- Cooper, J.O. (1981). *Measuring behavior*. Columbus, Ohio: Charles E. Merrill.
- Gay, L.R. (1981). *Educational research: Competencies for analysis and application* (2nd Ed.), Columbus, Ohio: Charles E. Merrill.
- Hartman, D.O., and Hatt, R.V. (1986). The changing criterion design. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 19, 527-53.
- Hersen, M., and Barlow, D.H. (1976). *Single case experimental designs*. New York, Pergamon Press.
- Horner, R.D., and Baer, D.M. (1987). Multiple probe technique: A variation on the multiple baseline design. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 11, 189-196.
- Johnston, J.R., and McLaughlin, T.F. (1982). The effects of free time on assignment completion and accuracy in arithmetic: A case study. *Education and Treatment of Children*, 5, 33-40.
- Johnston, J.M., and Pennypacker, H.S. (1980). *Strategies and tactics of human behavioral research*, Hillsdale, N.J: Erlbaum.
- Jones, R.R. Vaught, R.S., and Wehritt, M. (1977). Time series analysis in oper-

- ant research. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 12, 713-724.
- Kazdin, A.E. (1976). Statistical analysis for single case experimental designs. In M. Hersen and D. H. Barlow. *Single case experimental designs*. New York: Pergamon Press.
- Sidman, M. (1960). *Methods of scientific research*. New York: Basic Books.
- Tawney, J.W. and Gast, D.L. (1984). *Single subject research in special education*. Columbus, Ohio: Charles E. Merrill.
- Ullman, J.D. and Suzner-Azroff, B. (1975). Multielement baseline design. In E. Remp and G. Sornb (Ed.), *Behavior analysis*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Van Harselt, V.B. and Hersen, M. (1983). Applications of single case designs to research with visually impaired students. *Journal of Visual Impairment and Blindness*, 75, 359-362.
- Al-Jarrah, A. (1980). Single subject or group research: Is any controversy necessary? *Educational Researcher*, 9, 24-25.
- Hersen, M. (1982). Single case experimental designs. In A. Beck, M. Hersen, & A. Kazdin (Eds.), *International handbook of behavior modification*. New York: Plenum Press.
- Kazdin, A.E. (1978). Methodological and interpretive problems of single case experimental designs. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 46, 629-642.
- Kazdin, A. E. (1982). *Single case research designs: Methods for clinical and applied settings*. New York: Oxford University Press.
- Lagrow, S. & Prochnow. Lagrow, J.E. 1983. Consistent methodological errors observed in single - case studies: Suggested guidelines. *Journal of Visual Impairment and Blindness*, 77, 481-488.

Leitenberg, H. (1973). The use of single case methodology research. *Journal of Abnormal Psychology*, 82, 87-101.

Poign, A.M., Faqua, R.W. & Ulrich, R. (1986). *Research methods in applied behavior analysis: issues and advances*. New York: Plenum Press.

Van Houten, R., Nau, P.A., Mackenzie, Keating, S.E., Sameoto, D., and Calavocchia, B. (1982). An analysis of some variables influencing the effectiveness of reprimands. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 15, 65-83.

Wilson, C.T. and O'Leary, K.D. (1980). *Principles of behavior therapy*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall.

Wolf, M.M. and Risley, T.R. (1971). Reinforcement. Applied research in. R. G. Gasser (Ed.). *The nature of reinforcement*. New York: Academic Press.



المصطلح السادس

زيادة السلوك المرغوب فيه (التعزيز)

■ تعريف التعزيز.

■ تصنيف التعزيز

■ اختيار المعززات المناسبة.

■ العوامل التي تؤثر في فعالية التعزيز.

■ جدولة التعزيز.

مقدمة

مع أول ما يثير لدى كثير من القاصدين عند الحديث عن تعديل السلوك هو التساؤل: لماذا؟
إلى سمعنا ونسمعنا وهذا

1- إن تلجأ إلى التعديل في حياتك اليومية بتطبيق مبادئ (كتميز، سلوك، بطن) في
المسكن، وسنكون السائل في السارح، وسنكون المولف في المشاركة، وسنكون المولف في
المسكن، الخ)

2- تكيف فليس هناك شعور بالحبكة إلى صبط السلوك فقط عند حدوث مشكلة ما فليس
يسمى الطفل لدى يلعب مع الآخرين على بحر برصيد، وتذكره فقط عند يصبح معه
غيره قبولاً، أما فعل ذلك؟ الجواب التلقائي هو أن من أصبح في أن يعرف أن يحصل
كيف يحصله ولكن سلوكه كما أشد. وظيفة لمصيراته البيئية وبهذا فليس سقيم
تلك التعديلات وصنطها هي نحو يكبح السلوكات غير المرغوب فيها من جهة ويقوي
المسكنات المرغوب فيها من جهة أخرى وبعد أشد في الفصل الأول إلى أن الأمر من
الأساسي في نهجيه السلوكية هو أن السلوك محكمه نتججه لا يحد يستمر في أداء
السلوكات المختلفة مقبولة كعب أم هو مقبولة، لأنها تعود عليه بفائدة ما Alberto
(and Trounman, 2000) وهذه الفاسية بما بر تتمثل في الحصول على أشياء مرغوبة
أو في تجنب من أشياء غير مرغوبة وفي كلتا الحالتين فالحتم أن يسلط الإنسان
على النحو نفسه في لتقريب يصبح أكثر من حلاً. ما يعرف بعملية التعديل فهي
الحالة الأولى (أي عندما يقوى السلوك إلى حصول المراد حتى ما يرغب) يكون التعديل
الأساسي قد حدث وفي الحالة الثانية أي عندما يؤدي السلوك إلى تجنب المراد
للإنسان التي لا يرغب بها أو إلى هربه منها. يكون التعديل السلبي قد حدث وبأشدها
محلوه من تعديل السلوك من التعديل الإيجابي ويعود ذلك إلى أنه المصاحف في سلوك
الإنسان وأحد كثر المتوسكون عند العلماء على ضرورة استخدام التعديل لا على
العداب منه آخر - لا بد منه أحياناً (أنظر الفصل الخامس)

المعززات الأولية والمعززات المشعوية

يمكن بالامكان تصنيف معززات إلى معززات أولية ومعززات ثانوية (Primary Reinforcer) هو ذلك المثير الذي يؤدي طبيعته إلى تقوية السلوك دون حاجة سابقة أو تعلم وهذا فهو يسمى أيضاً بمعزز غير مشروطي (Unconditioned Reinforcer) أو معزز غير متعلم (Unlearned Reinforcer) وهناك معززات أولية مكتسبة كالمدح، والسرور، والثناء، الخ ومعززات أولية سلبية (كالنوم، الشرب، وحرر شرب، الخ).

ومعززات الأولية محدودة جداً فاعتماد عليها فقط سوف يحد إلى درجة كبيرة من قدرتنا على تعديل سلوك الفرد. فمعظم المثيرات تصبح معززات من خلال التكرار (من خلال ما فعل الفرد مع يثقه، وهذا فإن العالمية العظمى من المعززات التي نستخدم في تربية النشئة وهي بر مع تعديل السلوك هي معززات ثانوية ومعززات ثانوية (Secondary Reinforcer) هو المثير الذي يكتسب خاصية التعزيز من خلال اقترانه بمعززات الأولية ولهذا يسمى أيضاً بالمعزز المشروطي (Conditioned Reinforcer) أو المعزز المتعلم (Repp 1983). فالمعززات الثانوية هي مثيرات حد منه بالأصل اكتسبت خاصية التعزيز من خلال اقترانها بالمعززات الأولية.

كذلك فهناك ما يسمى بمعززات عممة (Generalized Reinforcer) وهي مثيرات تكتسب صفة التعزيز نتيجة لارتباطها بمعززات أولية وثانوية متعددة. كحد الأمثلة على حد سور من المعززات غلوس و غلوس لا يعني شيئاً بل هو في بداية حياته ولكنه يتعلم باستيعاقته الحصول على أشياء كثيرة جداً من خلالها. ونتيجة لذلك يصبح غلوس من أقوى المعززات لشروطه.

المعززات الطبيعية والمعززات الاصطناعية

من ناحية أخرى بالإمكان تصنيف المعززات إلى معززات طبيعية (Natural Reinforcer) ومعززات اصطناعية (Artificial Reinforcer). والمعززات الطبيعية هي التوابع ذات علاوة منطقية بالسلوك ففي عرفة الصف مثلاً نعمل ابتسامة المعلم بطلاب وشدة على إجابته الصحيحة معززات طبيعية ذات تأثير بالغ على سلوكه. أما عدم المعلم بطلاب فتكون على إجابته يستندل به شيئاً بعد إثناء معينة يحسها. فهذا تعريف اصطناعي وليس عم من أن الكثير من السلوكيات المقبولة تستمر بالحدوث نتيجة معززات طبيعية (المثيرات الإيجابية التي تلي السلوك مورد محسن وتتميم. إلا أن هناك حالات كثيرة لا تعمل فيها التوابع الطبيعية على

تقوية سلوكه المناسب، فثمة دعم على شكل عدد ثابت من سمك مرقع فيه قد لا يعني الكثير له خاصة في مراحل التدريب الأولى في هذه الحالات لابد من البحث عن متغيرات معبرة ذات فائدة وتأثير في سلوك (بعض المنظر عن كونه طبيعي أو مصطنعة) لأنني سبقاً الدعم في تعزيز سلوكه هو ضرورة استخدام معززات التي تحدث تقديراً في البيئة الطبيعية كلها كان من الممكن، واللحوم، إلى معززات الاصطناعية فقط بعد فشل التأثير الطبيعية وهذا يعتمد على نوع وسلوكه وظروفه

التعزيز الإيجابي والتعزيز السلمي

نقدمت الإشادة في بداية الفصل إلى أن تقوية للسلوك قد تتم من خلال تعزيز إيجابي أو التعزيز السلمي، فما هو الفرق بين هذين النوعين من أنواع التعزيز التعزيز الإيجابي (Positive Reinforcement) هو إضافة ما يظهر متغير بعد السلوك منضرة مما يؤدي إلى زيادة احتمال حدوث ذلك السلوك في المستقبل في المواقف المثلثة (Marun and Pear, 1981) أمثلة على التعزيز الإيجابي كثيرة جداً هي حباتاً ثوبية، فالثناء على الطالب عند تأليفه وأحد المدرسي على تحو حيد، ودية وأب الموظف على يدي عملاً جيداً في الشركة وتغيير الولد لعله أو الاشتراك له بعد تأليفه سمك موعوب لعله كلها أمثلة على التعزيز الإيجابي أو سمك بعض للسلوكيات المصطنعة من معززات الإيجابية بعد قليل)

و تعزيز الإيجابي من الطريقة الوحيدة مربية يحتفل حدوث سلوك المرغوب به فستطاعنا أن نعمل على تقوية لسلوك من خلال إزالة تأثير بعض أو مؤلم شيئاً أو حدث يكرهه (الهرب) بعد حدوث السلوك المرغوب به مباشرة وهذه الإجراءات يسمى بالتعزيز السلمي (Negative Reinforcement) والأمثلة على التعزيز السلمي في الحياة اليومية هي أيضاً كثيرة فتشاول بحبه سبرين في حالة الصدع وتحفيز سادة بأصبعه عند معرفه بوجوده (وإذا ر على الفشارج وتحفيز الطالب لخصصة بقائمة للموجب ما قد يفعله مدرس مع الحروب بحبات الثوبية كلها أمثلة على التعزيز السلمي فجميعها ضمن سبب خبرات الطبيعية مما يؤدي إلى زيادة احتمال التصرف على هذا النحو في الحروب المماثلة مستقبلاً

وعساً ما تخضع العلاقة بين الآباء والأبناء لتأثير التعزيز السلمي، فالأبناء يستخدمون هذا العنصر ليس أن يعرفوا لست ما يجب أن تتحكم في سلوكيات الوالدين فيتحول مثللاً طفلة في الخامسة من عمرها تقع إلى جانب أمها في سمك وتريد أن تمشي بعه في البداية قد تقول الطفلة أيتها أيتها لي هذه اللعبة إنها جيدة وقد تجيب أمها أن ستمرر لست

عن كثرة وتطف، معطلة مرة ثانية من أمها أن يشرب بها البعثة وتستخدم الأم بالإحادة
تقتل له لا بعد تلك قد تبدأ بطفة بالكاء، وقد تضرع بصوت أعلى فاعبر "ريد البعثة" قد
قالت: أم في البعثة "حسناً" حيث للعبة غير شيئ مهمي يكون من حدث أولاً أن سلوك
الطفة (الكاء وهو) وهو أنه سيتوقف مباشرة بعد حصولها على اللعبة، لا أن احتل
حدثه في المستقبل في مواقف المة ثلة منصبح أكثر، لأن رصوح الأم بشكل تعبيراً، بجانبها
سلطة بمعنى آخر، من أسفله تكون قد تعلمت أن عليها الكاء وانحساراً تنحصر على ما
تريد ويكون الأم أيضاً قد تعلمت كيف تتخلص من موقف غير مرغوب به (صريح أنطمة
وأحرجها بها أمام حارس في لسوء)، وطريقة لتخلص من هذا الموقف، كإدخاله في مكان
الطفة ما تريد بمعنى آخر، فسلوكه الأم يكون قد عرر سبباً، ولهذا فإن سلوكها، سواء ما
تريد البعثة، سيؤثر أيضاً لحدثه في المستقبل في المواقف المماثلة (Mayer 1996).

وما يجب مأكده من هو أن لتعريف لإيجابي أكثر استخداماً في برامج تعديل لسلوك عن
التعريف لسلبي، إذ أن الأخير (الذي يشتمل على استخدام مشيروت مصفحة يودي إلى الهروب
Escape) واتجاه (Avoidance) ويعرر ذلك من السلوكيات غير المرغوب فيها فالتسلية الذي
جرب قسوة عذاب بدروس مثلاً قد يبدأ بخلق الأعداء كذا في ينامرض مثلاً) لينجذب بذهب
في حصة تلك للمرض، خاصة في حالة عدم التحصين لها حراً

كذلك يجب الإشارة في هذا السياق إلى أن التشوير بحدود من مفهوم التعزيز
السلبي والعقاب، أن لإجرائين يشتملان على استخدام للثيروت التحصينية (المكروهة) لا بها
التحقيق، حراراً مستلغان تماماً، والتعزير السلبي يقوي السلوك (من خلال إزالة التأثير
التي لا يرفع فيها الفرد) بينما يؤدي العقاب إلى تقليل أو إيقاف السلوك (من خلال تعزير
لعدد للثيروت غير مرغوب فيها بعد حدوث السلوك)

وحيثاً فهناك خمسة أشكال من التعزير وهي: التعزير العنيفة، وأدبية، ولومرية
والمشاهدة، ولاجته عية (Salzer-Azaroff and Mayer, 1977)

التعزيرات العنيفة:

لقد أوصى مناب الدراسات، خاصة في مجال تعديل سلوك الأطفال العنيفة) أن
تعزيرات العنافية (Ed. de Reinforcers) ذات أثر دح في السلوك إذ ما كان عطاها فرد
متوقفاً على تذييه لذلك السلوك والتعزير العنافية تشتمل على أنواع لتعزير وشرب بشي
بعضها العزير

لأن استبعاد المعززات العددية قد يترتب عنه مشكلات عديدة. فكل من هم من معززين على استخدام هذه المعززات، ينبغي أن يدركوا أن مجرد استخدام السمات يمكنه حصول الفرد على ما يحته من الطعام و ليس به متوقفاً على تلبية لسلوك التي يهدف إليها علاج في تقويته. وفي هذا الصدد لابد من الإشارة إلى أن معززات السلوك لا تقتصر على واحدة من هذه النوع من المعززات وهو استخدام سمات واحد أو السمات الأخرى بسبب ذلك أنه كثير في سلوك مستهدف كدس فهو جيد مع تلبية من مستوى أدائه الحالي فذلك لا يستلزم للمعززات الأخرى فعمل السمات استخدام الطعام و شراء على الأقل في بداية برنامج العلاج وتقوم في نهاية البرنامج لأنه يعمل نوعاً على الفرد هذه المعززات المعززات الاجتماعية كالثبات والاعتماد وغيرها من حيث استخدام المعززات العددية في أقرب وقت ممكن.

كذلك فإن استخدام المشكلات الأساسية التي تواجه المعالج عند استخدام المعززات الغذائية هي مشكلة الإشباع والمقصود بالإشباع هو أن المعزز يفقد فعاليته نتيجة إشباع الفرد كمية كبيرة منه، وكما سيوضح بعد قليل فإن الإشباع ليس مشكلة مع حلال استخدام أكثر من معزز واحد وتجيب على هذه الكمية كبيرة من المعززات نفسه.

المعززات المادية

تشمل المعززات المادية (Tangible Reinforcers) الأشياء التي يصبها الفرد كالألعاب و الصور الخ، وبالرغم من فاعلية هذه المعززات فهناك من يتعرض على استخدامها لتبوء ويقومون بأنفسهم معززات حرجية للفرد يبدو وكأنه "مع سيرة" أنه مقابل ذاته بسلوك المطالب منه بمعنى آخر هناك لسلوكية يرون في تعزيز الحرجي رشوة وستعرض هذه النقطة بالتفصيل في الفصل الرابع عشر.

المعززات الرمزية

أما النوع ثالثة من المعززات الرمزية للاستخدام أو ما يسمى بالمعززات الرمزية (Token Reinforcers) وهي رموز معينة (كالنقاط أو النجوم أو الكوبونات أو أي شيء آخر) يحصل عليها الفرد عند تلبية لسلوك يقوى به تقويته ويسببها فيما بعد يعززات أخرى.

المعبر	مفسر
اعلام الاول	حرف
معارف	مفكر
كرة	در
مالق	أشرف
دموي القهر	بشارت وسمه منور
لحام	نقلا جرح
مفكرة لائق	تفكره مسرح في السطحا

لقد المعزات حشلية (Activity Reinforcement) فهي مضاعفات معينة تحدثها المعزات، مع زيادة كثرة استخدامها، فإن تأثيره السلوكي المزمع به، كالإسماح للطفل بمساعدة، يزداد مع التكرار، فيحصل الفرد لاشياء من ذنية وصقلية الترميز، أو السماح به بالخروج من البيت مع أصدقائه بعد أن يقوم بترتيب غرفته، وتبين المعزات حشلية الألعاب الرئيسية الحافلة والبراد والرحلات، ولرسم وإقامة القصص الخرافية.

إن هذه المقولات حسنة كثيرة منها أن ينظر إليها من أنها أكثر تقبلاً من المقولات القديمة، خاصة كقولك «السرور ما يورث» بعد استخدام التبادلات (Success-Axiom) (David Mervin, 1977) واستخدام هذا النوع من التبادلات دائماً ما يستند إلى مبادئ هيرمان (Herman Principles) الذي وصف علم نفس لامرئيتي بـ «نموذج بريماك» (David Premack) ويعني هذا النمط أيضاً «النموذج الجديد» (New Paradigm's) الذي أحدثته من المجهودات في القرن العشرين. كل هذا «أولاً» وبعد ذلك «ثانياً» على أيدي النحوي أو المرسل «ثالثاً» أولاً وبعد ذلك استخدام النظريات.

ويعتبر أن هذا النوع من العمل، يمكنه تلخيص الفرد للعمل، أو لعدد من الأفراد، في وقت واحد، متكرر متوالياً حتى تلخيصه لتسوية العمل، يدور ما يقوم به، فمثلاً، كل الشخص يعطي معظم وقت في مشاهدة التلفزيون، في حين لا يعطي، لا يوافق قبله في تلخيص وحده خراسي، يصبح فيها هو الشخص الحظوظ مشاهدة التلفزيون، بعد بعد تلخيصه، واحد

الطاهر بن يحيى

في (Rubin, 1974)، والتي حُررت في "أحد الأحياء" في ولاية كاليفورنيا في أمريكا، تمثل هدف هذه الدراسة في محاولة زيادة عدد الأعضاء الذين في مركز ترفيهي مع إنشاءه لأهل منطقة وادي كار السحري من طوائفنا بالبركة، افتراضاتنا أو الترفيه مع

عشاء أمريكي (ربما كبيرا)



ثمة هم المعززات الاجتماعية (Social Reinforcers) وهذه المعززات هي التي تساعد على زيادة عدد الأعضاء الذين في مركز ترفيهي مع إنشاءه لأهل منطقة وادي كار السحري من طوائفنا بالبركة، افتراضاتنا أو الترفيه مع

ممكناً

وهذا استخدام **ك** كـمعبر (كقول رابع، عظيم حسنة) بـوا كوة رائعة، الخ) يتجنب معدل

حلال بلای بھیبہ اللہ۔ فی لہیۃ معدراً شریطاً

هو غير الفظي (كالإنشام، خطر الإعجاب، والإعجاب بمختلفة التي تعد عن الوصا) لا أن
 خطر، لا تم، إلى أن لا تقلد والتوسيع، والمطرح، أو المدة هي أيضاً من أشكال الانشام
 ولهم لا يمكن تصنيفها كمثليات إبداعية راسية، لا بعد نظير مدتها على سلوك
 (Kane, 1984) فاشاء، أنه لا يقي ويظهر تعديدية أبعاد (أي أنه قد لا يقرى السلوك المزعوب
 به) واستوعب قد لا يؤدي وظيفة عقلية (أي أنه قد لا يصعب السلوك نحو المزعوب به)

يحتوي لدر منار بني يوسف الأثر لدافع للاشعة في الملوك، لاحتجاجي قدم به الخ
وحررت (914 1874) وبعد حريق هذه دراسة على طاعة في أم بعة من عمرها
كانت في الحارة وكان في سنة 1200م كان فيها في عدم لتعاضد حسبياً مع الأهل
الأخريين ولكنها كانت تقوم بملوكات مختلفة لخطي باسماء للطنسي والصباء الوقت معهم

وبعد ملاحظة الطبيعة هذه اقم منكم الى حثوثكم . انتم به علمي . لها هو احاديث الحليم
الذي يحفظ على سحرانية حركتها من الاطفال الآخرين في الحصة وهذه قورق او
يجعلوا ليدعهم تلك الطبيعة موقفاً على سعادته مع الاحمال الآخرين فقد

ولقد قسم الباحثون هذه الملاحظة بسدح بهم تسحين شمة فاعل الشطة مع الأثار الأخرى ونسبة تدمها مع الشطة في نسخة واحدة أحسن بقياس سلوكات الشطة قبل بدء العلاج لمدة خمسة أيام (مرحلة الصط متعدد الأولى) وفي يوم لستين عدداً بتطهز حطة 'علاج طبيعي' من بعضى الأتمه إلى الشطة مباشرة عندما تعبر من الشطة. الأخرى أو عدد النى وتدمها كاسلاً حسب الشطة ومسا أو تعديل الاختواب من الشطة واستمرت مرحلة العلاج إلى درجة شمة مطربة بها كانت طبة أش. مرحلة ما قبل العلاج

[illegible]

في مرحلة الخط القاعدي الأولى، تمسك لطفة حوالي ١٢% من الوقت في التفاعل مع
الأطباء الآخرين وحوالي ٤٥% من وقتها في تفاعل مع بعضهم أما بقية الوقت فكانت
وحدها وفي مرحلة علاج أولى أرباب نسبة تدل على مع الأطفال (أد أصبحت حواسي
٦٨% من وقتها وذلك لأنهم أخذوا إلى حوالي ٩٠% وفي مرحلة بعد
العدوى الثانية مرحلة العلاج قد نسبة تدل على مع الأطفال من جديد وبدرجات
نسبة ما عليها مع أهمي. وبعد ذلك فسيكون في مرحلة العلاج لمدة واستمر على هذا النحو
في مرحلة المتابعة

وهي درسته ثامنه حاوي على ست وعشرون سؤالاً Schulz and Hopkins 1970) تقييم أثر نتائج
المنهج على مدى نجاح مجموعة من الأطفال المتدربين في مساعدة تعلمياتهم فقد كانت
المنهجية لدى هؤلاء الأصغر هي عدم الامتثال لطيفات منظمة أحياناً وقد شجعت المعلمة
على إعطاء الأطفال فرصة للتعبير عن آرائهم وإحالة تفكيرهم لها فقامت مجموعة بتحريرهم من التعبير عن
مفاهيمهم، ولاحظنا إليهم) ولقد تم في هذا الإجراء تبسيط قد أدى إلى تعبيرات كثيرة هي
منهجيات الأطفال ومن أهم ما أوصفناه هذه الأساليب حقيقة أن الأطفال سيبدون سمات
منهجية تحريرهم على ذلك، وأن احتمالية تفكيرهم لها تصبح ضعيفة أو معدومة إذ رأوا أن
منهجياتهم أو عدم اتباعهم للتعليمات وحده

اختيار المبررات المناسبة

إن مهمة تحليل السلوك الأساسية هي تحديد المبررات التي ستكون فعالة على مستوى
الفرد الذي يجب أن تكون مناسبة على ما يليه للسلوك المرغوب به، أي، رايته
ويكون كيف يجب أن يكون في المبررات المستعملة لتقوية سلوك الفرد ما؟

قد يصعب التمييز بين تحديد المبررات المناسبة أمر سهل، إلا أنه ليس كذلك بدأً بعد فساد في
بداية هذا الفصل إن تحرير يعرف وظيفياً بمعنى آخر مستثنى يكون مبرراً إن جعل على
تقوية السلوك بالفعل وهكذا فمن لا يستطيع القول شيئاً ما هو مبرر هذا الشخص أو
ذلك، لا بد من أن يكون الشخص قريب من احتمالية حدوث سلوك بشخص في مستقبل أي
وقت لا يستطيع أن يقول أن شيئاً ما مبرر قبل استخدامه لهذا، فإنه من الضروري أن يكون
مصححاً للتدريسي أن عندما يحدث في هذا المبرر من طريق تحديد المبررات حسب هذا
محدث عن مبررات محتملة (Potential Reinforcers)، أي تلك الأشياء التي يتوقع أن تؤدي
وضعة تحرير (Mash and Terdal, 1976) فيبرع من أن يعرف أن معظم الأطفال يمتنعون
الحصول مثلاً، إلا أنه من الخطأ توقع أن نعمل الحصول كمبرر لكل الأطفال فكون المبرر مناسباً
أو غير مناسب لهذا الفرد أم، ذلك يعتمد على عدد من عدة، وهذا ما يجب أن نلاحظه على
كون الشخص مبرراً أم لا هو تجريبه وملاحظة نتائج على السلوك فالتدريسي هو ما بقوي
السلوك فإذا لم يزد ما فعلناه، أي تقوية السلوك فهو ليس تدريساً

كذلك فإن ما يكون مبرراً للشخص ما قد لا يكون مبرراً لشخص آخر، وإذ ما
هو إيجابياً للشخص في ظروف ما قد لا يكون إيجابياً للشخص نفسه في ظروف أخرى، وإن

كل شخص معرراته وديت يعتمد على خبراته وبياناته مع بحثه، لذلك فإن علي تحديد معرراته يعتمد على خبرته الفرد، ثم حدد وبحث عدة طرق لتحقيق هذا (Fox, 1982)

١- استاذ الشخص عما سنده.

كيف أصبح أو أصبحنا؟ ما سبب؟ ما سبب؟ إن هذه الطريقة محاولة بإحاطة عن مثل هذه الأسئلة من الممكن تقديم الأسئلة كتابياً للشخص أو على شكل استبانة إجابة بي الشخص نفسه، فمن المناسب أيضاً أن يسأل الأشخاص المهمين في حياتهم إن فائدة هذه طريقة هي أنها قد تزيد من رغبة الفرد في البحث في برنامج العلاج

ويقدم طوطر عدد من الباحثين مجموعة من الاستبانة التي تهدف إلى تحديد المعررات وسوف نعرض هنا إحدى بعض العفريات في استبانة وصفتها راسكي (Rascke, 1981)

- ١- يوم كنت فترة سترحة مدة عشر دقائق لعبت
- ٢- الشياطين سي أود لو يقوم به أكثر في هذا الصنف من
- ٣- هو أعطيت لي الفرصة لأجرب طبعاً في هذا الصنف لأسترون معهم في مشاطة ممتعة
- ٤- في هذا الصنف، أستعير نفسي فحور نفسي عندما
- ٥- الشياطين أدي سفعني إلى الأذنين الجيد في هذا الصنف من
- ٦- أجمل شيء حدث لي نتيجة لأدائي الجيد في هذا الصنف من
- ٧- مو كان معي نصف ديد ر لاستريت
- ٨- أفضل مكافأة يستطيع تعلم تقديمي في عصب أقوم بعمل جيد هي

ب- لاحظ الشخص

كذلك يستطيع معنك سبوك أن يحرص على معومات ذات فائدة كبيرة عن الأشياء التي تبدو معررة للفرد وذلك من خلال ملاحظة سلوكه وبنائج تلك السلوك في أوضاع مختلفة بإرادته لاحظ مثلاً أن سبوك الفرد غير المعروف به يتبعه دائماً أثناء التحدث أو اللعب، الرميلاء له، فإن يستطيع يقول أن التنبؤ هو معرر محترم له

كذلك من خلال ملاحظة ملاحظة سموت الفرد يستطيع التعرف على السمات المحسنة به (السلوكيات التي يقوم بتأديتها بشكل متكرر أو مدد طويلة) وكما أشرب في دية هذا الفصل. فبحسب الطرق المهيئة لتحديد معررات المسببة للفرد في قسوس بريماك (بدي يوجهنا إلى معرفة مشاطات الفرد محسنة وسحبها كعمرات السلوكيات غير المحسنة التي تزيد قوتها

ج- اعرض على اشخص عدة من المعونات المحممة

المعونة التي يحصل عليها الشخص من الدولة هي من اجل - هذا النوع من المعونة -
 يعطى له من اجل انه قد اصابته في حادث او قد اصابته بمرض او قد اصابته
 بغيره من الاسباب التي تجعله في حاجة الى المعونة. وهذا النوع من المعونة
 يعطى له من اجل انه قد اصابته في حادث او قد اصابته بمرض او قد اصابته
 بغيره من الاسباب التي تجعله في حاجة الى المعونة.

الاسم	الصفة	المعونة
1	1	1
2	2	2
3	3	3
4	4	4
5	5	5
6	6	6
7	7	7
8	8	8
9	9	9
10	10	10
11	11	11
12	12	12
13	13	13
14	14	14
15	15	15
16	16	16
17	17	17
18	18	18
19	19	19
20	20	20
21	21	21
22	22	22
23	23	23
24	24	24
25	25	25
26	26	26
27	27	27
28	28	28
29	29	29
30	30	30
31	31	31
32	32	32
33	33	33
34	34	34
35	35	35
36	36	36
37	37	37
38	38	38
39	39	39
40	40	40
41	41	41
42	42	42
43	43	43
44	44	44
45	45	45
46	46	46
47	47	47
48	48	48
49	49	49
50	50	50
51	51	51
52	52	52
53	53	53
54	54	54
55	55	55
56	56	56
57	57	57
58	58	58
59	59	59
60	60	60
61	61	61
62	62	62
63	63	63
64	64	64
65	65	65
66	66	66
67	67	67
68	68	68
69	69	69
70	70	70
71	71	71
72	72	72
73	73	73
74	74	74
75	75	75
76	76	76
77	77	77
78	78	78
79	79	79
80	80	80
81	81	81
82	82	82
83	83	83
84	84	84
85	85	85
86	86	86
87	87	87
88	88	88
89	89	89
90	90	90
91	91	91
92	92	92
93	93	93
94	94	94
95	95	95
96	96	96
97	97	97
98	98	98
99	99	99
100	100	100

في ستعزير، "أدائها للشخص على تقديم مثيرات معينة
 ليعرف بعد تأديته للسنوات وملاحظة

د- قابل الشخص

في ستعزير، "أدائها للشخص على تقديم مثيرات معينة
 ليعرف بعد تأديته للسنوات وملاحظة
 و لا تكن واضطرابات التي يحدثها الطفل

العوامل التي تؤثر في فعالية التعزيز

من يقدم التعزيز للفرد وما هي كمية التعزيز هي مصيها له، الإجابة عن هذه الأسئلة تتطلب معرفة عوامل مختلفة، وسنحاول في هذا الجزء تعريف الدوافع تلك العوامل التي تؤثر في فعالية التعزيز.

1. فورية التعزيز (Immediacy Reinforcement)

هذا تعريف قصير لشدة، أي أنه يحدث بعد استجابة، ولكن كم من الوقت يتأخر عن حدوث الاستجابة لتقديم التعزيز، إن أحد أهم العوامل التي تزيد من فعالية التعزيز هو تقديمه مباشرة بعد حدوث المطلوب. من مخطئ الاعتقاد أن الأمر لا ياتي وحده، بل يجب أن لا يكون له أثر كبير وأن يكون ساطعاً بالمعنى، لذلك أتيك في الصباح، العاقل فطرية من أن يقول: "رائع جداً" مباشرة بعد فائتة بسبب ذلك من التأخر في تقديم التعزيز قد يتسبب في تعويض سلوكيات غير مستهدفة لا تريد لتقويتها. قد تكون حدثت في الفترة الواقعة بين حدوث السلوك المستهدف وتقديم التعزيز، لذلك لا يكون هناك تأثيراً في التعزيز بعد حدوث السلوك المستهدف، فإن نصحك بأمساك الأمر، التعزيز، وبمضيعة كسررات الزمنية أو لشدة، بهذا لإيضاح أن التعزيز لا يتم.

2. ثبات التعزيز (Consistency of Reinforcement)

يجب استخدام التعزيز على نحو منظم وفقاً للقوانين معينة يتم تحديد قبل البدء بتدريب، بوضع علاج فلا يكفي أن يعطي التعزيز مباشرة بعد حدوث السلوك المراد، يجب ألا يتصلب التعزيز بالمشروانية، وكما سنرى عند حديثنا عن جدول التعزيز، فإنه من أهم مبادئ التعزيز، أن يكون في مرحلة اكتساب السلوك (Acquisition Phase) وبعد ذلك في مرحلة صيانة على مستوى السلوك (Maintenance Phase) فهذا يتفق مع التعزيز المتقطع.

3. كمية التعزيز (Quantity of Reinforcement)

كذلك يجب تحديد كمية التعزيز التي ستعطى للفرد، وهذا يعتمد على نوع التعزيز وبشكل عام، فكلما كانت كمية التعزيز أكبر كانت فعالية التعزيز أكثر، إلا أن هناك كمية كبيرة جداً من التعزيز في فترة زمنية قصيرة قد يؤدي إلى الإشباع، والإشباع يؤدي إلى عدم رغبة الفرد في استخدامه، مع ذلك، فمعرفة لا يمكن (Marland and Peac 1983).

4. مستوى الحرمان (Deprivation-Satiation Level)

عامل الرابع الذي يؤثر في فعالية التعزيز هو مستوى الحرمان، الإشباع لدى الفرد

(Salzer-Azaroff and Mayer, 1977) فكل ما كان حرم من العود (أي الفترة التي مرت عليه دون الحصول على شعرات) أكبر. كان شعور أكثر فعليه فمعظم شعور لا تكون أكثر فعليه عنده يكون مستوى شعرات غير منها كبير نسبياً

٦ درجة صعوبة معالجة المعلومات (Hollnagel, 1975)

أما التعامل الحامس الذي يؤثر في فعالية شعير شعور فهو درجة تعقيد السوك مستهدف المعرر. لا أثر البائع عند تربية الحرد لسوك بسيط. لا يكون هذا، لأن معقد يكون السوك مستهدف سوكاً معقداً أو يتطلب جهداً كبيراً. وعند التعامل سي يوجهنا في هذا الحصور هو كذا: ١- درجة تعقيد السوك، ٢- استخدام الحاحه في كمية كسره من التعرير أكثر

٦ استمويج (Lewin, 1943)

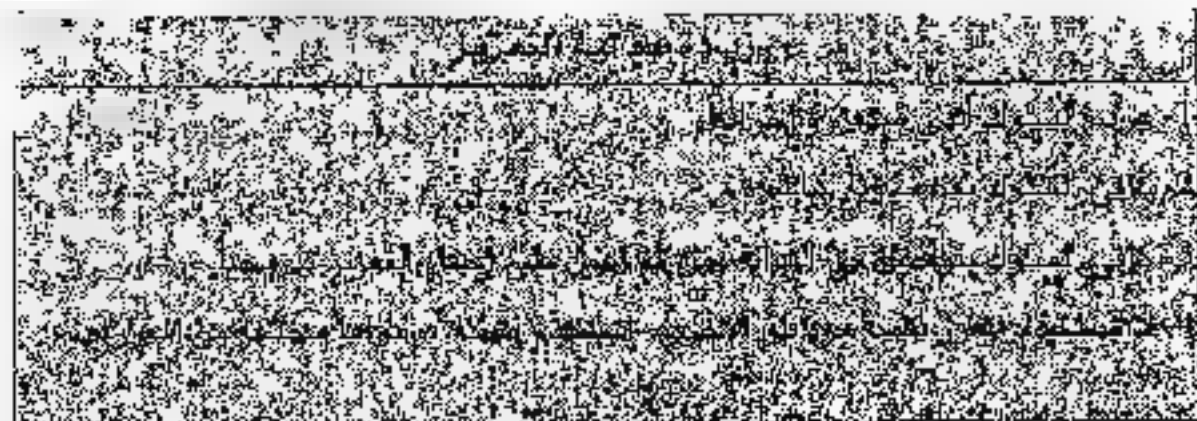
نقد شعرات إلى استخدام شعرات متدوعة أكثر فعالية من استخدام شعرات واحد كذلك استخدام أشكال مصنعة من شعرات نفس أكثر فعالية من استخدام شكل واحد منه. هذا ك المعرر هو لاسانه في الطفر فلا تقل مرد بعد أخرى "بعد جيد جيد" ولكن هل له أحسن، و يتسم به وقف جذبه وضع يد على كتفه بخ

٧ استمويج الوطني (Functional Analysis)

يجب أن سيم استخدام المعررات لم نحسن ظروف بيئة التي يعيش فيها شعرات ومرايه اختلافات شعيرات، متوفرة في تلك البيئة هناك ساعد على تحصيل المعررات ببطيعة ويريد من حسن تعميم السوك الكمثيب و محافظة على استمراريته

٨ الحصة (٧٥-٧٠)

مجرد كون الشيء حديداً يكسبه خاصية التعرير أحياناً، لذلك نصح معجونه استخدام أشياء غير ملوثة غير الامكار



فبها السلوك المستهدف وجسور التعزيز هذا هو الحصول المناسب عندما يكون الهدف هو مجتهد الفرد على اكتساب سلوكيات جديدة بحيث موجودة لديه في جدول التعزيز سواء كان هذا أكثر فعالية في مرحلة اكتساب سلوكه فعلى فصيل سائق، إن عرفت تعزيز الطول العدواني عبر كل سلوك غير عدواني يقوم به في بداية العلاج، إن التعزيز المتواصل، وبالمعنى السامع في اكتساب تعريض لسلوكيات، (السلوكيات) (Fox, 1982).

وبالمعنى السامع إن التعزيز المتواصل جزء فعال جداً في المراحل الأولى، إلا أن هذا قد يكون كثيراً جداً من استخدامه وهذا المبدأ في

- أ. التعزيز المتواصل يؤدي إلى إنبات مما ينتج عنه فقدان الفعالية، فالتعزيز
- ب. التعزيز المتواصل يشترك مع عدم عملي فذلك يتطلب جهداً كبيراً جداً
- ج. إن التوقف عن التعزيز يسبب بعد خضوعه لحصول التعزيز فذلك يؤدي إلى إنبات

ب. التعزيز المتواصل يحفز المحاولة على استمرار رؤية السلوك بعد التوقف عن المعالجة هدفاً من الصعب تصديقه لأن سلوكاً ما يصعب تعريض غير متواصل (التقصيع) في

التعزيز المتقطع:

أما التعزيز المتقطع (Intermittent Reinforcement) فهو تعريض السلوك أحياناً فقط، بمعنى حر، فصور التعزيز التي يشتمل على تعريض سلوك على نحو غير متواصل هو جدول متقطع (Salzer, Azaroff and Mayer, 1977) إن معظم السلوكيات لا تدعى بحصص جدول تعريض متقطع في الحياة اليومية، فإحدى كراته لا يمكن هدفها في كل مرة يرمي فيها الكرة، وصائد السمك لا يصطاد سمكه في كل مرة يلقي فيها شراكته، وأما لا يأتي يوماً في الوقت المحدد، ومن لا يسمع أصوات الفصيح في كل مرة يفتح فيها الراديو، ومع هذا فبعض سيمر بتأدية هذه السلوكيات المختلفة بهذه السلوكيات لا يفتقر إلى سهولة لأنها بحصص لحدود تعريض متقطع ويمكن أن يكون له كلف كان التعزيز متقطعاً أكثر، إن إنبات إنبات به

ولذلك كانت حد أدنى التعزيز المتواصل هي الأكثر فعالية في مرحلة اكتساب السلوك

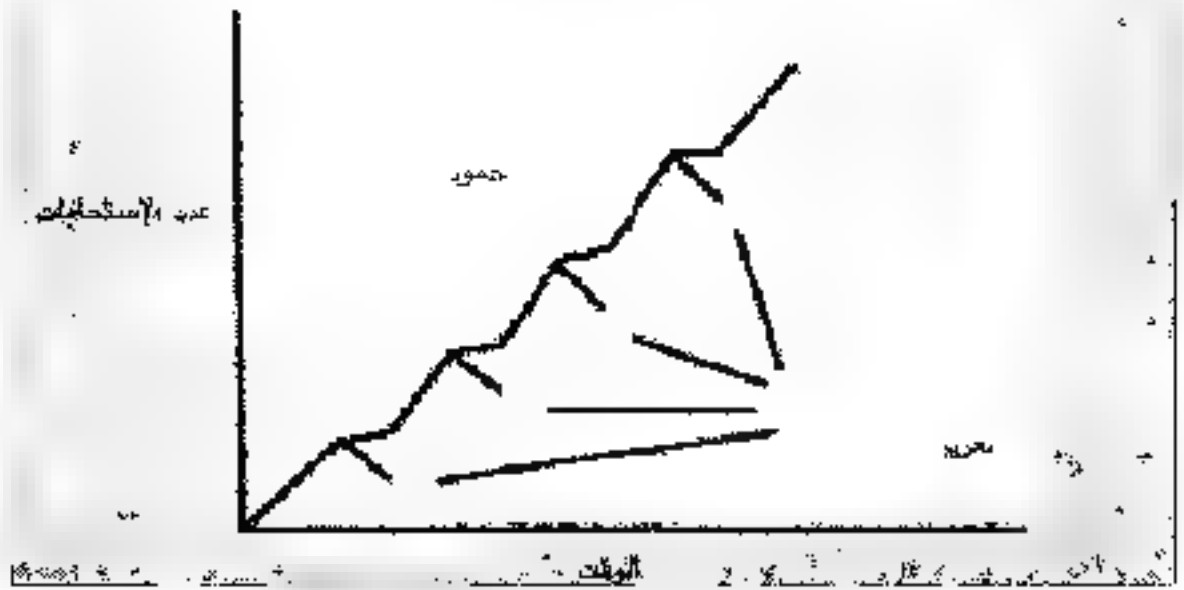
فجدول التعزيز المتوصل هي الأكثر فعالية في مرحلة اكتساب المهارات. وجد أن التعزيز المتقطع في المراحل الأولى من مرحلة اكتساب المهارات يمكن أن يكون له تأثير إيجابي على اكتساب المهارات. ومع ذلك، فإن التعزيز المتقطع في المراحل المتأخرة من مرحلة اكتساب المهارات يمكن أن يؤدي إلى انخفاض في الأداء. لذلك، فإن التعزيز المتوصل هو الخيار الأفضل في المراحل الأولى من مرحلة اكتساب المهارات، بينما يمكن استخدام التعزيز المتقطع في المراحل المتأخرة من مرحلة اكتساب المهارات.

من أجل أن يكون التعزيز فعالاً، يجب أن يكون مرتبطاً بسلوك محدد. على سبيل المثال، إذا كان الهدف من التعزيز هو زيادة عدد الكلمات المستخدمة في الجمل، فإن التعزيز يجب أن يكون مرتبطاً باستخدام كلمة جديدة في الجمل. كما يجب أن يكون التعزيز متسقاً، أي أن يتم تقديمه في كل مرة يظهر فيها السلوك المرغوب. بالإضافة إلى ذلك، يجب أن يكون التعزيز متدرجاً، أي أن يبدأ بمعدل منخفض من التعزيز ويزداد تدريجياً مع مرور الوقت. هذا يساعد على تعزيز السلوك المرغوب بشكل دائم. كما يجب أن يكون التعزيز متغيراً، أي أن يتم تغيير نوع التعزيز أو قيمته بشكل دوري. هذا يساعد على تجنب الملل ويزيد من فعالية التعزيز.

1. الجدول الزمني (Fixed Ratio Schedule)

يتميز الجدول الزمني بالتعويض المتقطع. وهو جدول التكرار الذي يتم فيه تقديم التعزيز بعد عدد محدد من الاستجابات. على سبيل المثال، إذا كان الهدف من التعزيز هو زيادة عدد الكلمات المستخدمة في الجمل، فإن التعزيز يجب أن يكون مرتبطاً باستخدام كلمة جديدة في الجمل. كما يجب أن يكون التعزيز متسقاً، أي أن يتم تقديمه في كل مرة يظهر فيها السلوك المرغوب. بالإضافة إلى ذلك، يجب أن يكون التعزيز متدرجاً، أي أن يبدأ بمعدل منخفض من التعزيز ويزداد تدريجياً مع مرور الوقت. هذا يساعد على تعزيز السلوك المرغوب بشكل دائم. كما يجب أن يكون التعزيز متغيراً، أي أن يتم تغيير نوع التعزيز أو قيمته بشكل دوري. هذا يساعد على تجنب الملل ويزيد من فعالية التعزيز.

إن بصفة الأساس، يتم استخدام الجدول الزمني في المراحل الأولى من مرحلة اكتساب المهارات. ومع ذلك، فإن الجدول الزمني يمكن استخدامه أيضاً في المراحل المتأخرة من مرحلة اكتساب المهارات. ومع ذلك، فإن الجدول الزمني يمكن استخدامه أيضاً في المراحل المتأخرة من مرحلة اكتساب المهارات. ومع ذلك، فإن الجدول الزمني يمكن استخدامه أيضاً في المراحل المتأخرة من مرحلة اكتساب المهارات.



الشكل رقم 20 جدول تعبير النسبة المئوية

2- النمذجة المتغيرة (Variable Ratio Scheduling)

المرحلة الأولى من الجدول هي نسبة متغيرة صغيرة وهذا جدول شبه الحدود سابق لا أن هناك فرقاً واحداً وهو أن عدد الاستجابات المطلوبة للحصول على التعزيز في هذا الجدول ليس ثابتاً بل يتغير (ولكنه يزداد حول متوسط معين) بدلاً من تعزيز بعد ثابتة لسلوك مستهدف خمس مرات (كما هو الحال في جدول نسبة الثابتة بقرم بتعزيزه مرة بعدد ما يؤدي سلوك المستهدف خمس مرات).



الشكل رقم 26 جدول تعبير النسبة المئوية

ومرة بعد 20، 0، 15، 10، 5 (المتوسط 12) استجابة للحصول على تعزيز وبنيجه تعبير عدد الاستجابات المطلوبة لتعزير فالفرق لا يستطيع نسبة مجموع التعزيز وهذا يؤدي إلى عدم

مرور لفترة محددة بعد مرور ١٥ سنة الذي يسمح لهذا السلوك يكون نوباً وثباتاً ومن الصعب تطبيقه (Azeward, 1983).

٣. المخطط لرمضان الدائمة (Azeward, 1983).

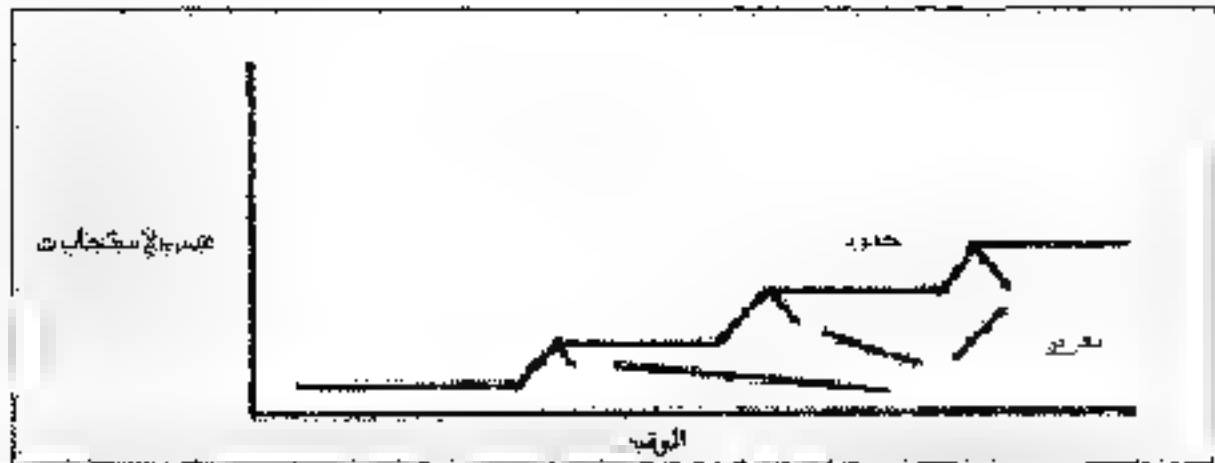
أما في جدول الفترة الرسمية الثامنة فالتعريف يتوقف على مرور فترة معينة محددة، وعدم المرور لأول استجابة تحدث بعد مرور تلك الفترة وكما هو واضح فبعض مبررات السلوك ليس مرور الوقت بعد ذاته فالتعريف يقدم لمرور مدة محددة بعد الفترة الرسمية الأولى، وبعد ذلك يبدأ بفترة رسمية جديدة وأول استجابه تحدث بعد مرور تلك الفترة وهكذا (Martin and Posa, 1998).

أحد الأمثلة على هذا الجدول في تحفيز التوجه هو فقدان شخص صندوق بريده، فبعض يتعلم من خلال التجربة أن يتفقد صندوق البريد بعد ساعة معينة (مثلاً بعد الساعة الثانية عشرة ظهراً) لأن، حينئذ أن يكون البريد قد رجع قبل ذلك الوقت فحينئذ أن يستعيد.

إن السنوات التي يسمح بها الحد من مرور بفترة جدد في بداية الفترة الرسمية وكذا معدل حدوثه يزداد عند نهايتها، فلهذا أن يكون يتعلم أن سبب كرهه من المرور إلا بعد مرور فترة رسمية محددة، وبمضي هذه الفترة يعود للفترة الرسمية فبما (Fixed Interval Schedule).

وتسمح هذه الطريقة جيداً عندما نقابل متطلبات متساوية من إتقان نصف نفسي ومتجانس نهائي، ففي بداية الفحص لا يتغير الطلب إلا قليلاً وقد لا يدركون هذا، ومع تكرار موعده نصف الفصل يبدؤون بالدراسة أكثر فحينئذ إلى أن يحصلوا على نتائجهم يرون أنها في الأيام التالية التي تسبق الامتحان (يرجع في اليوم التي تسبق الامتحان بعد ذلك قد يتوقف الطلبة عن الدراسة من جديد، ومع اقتراب الامتحان لديهم يودون دراستهم مجدداً من أن تصل لروتين مرة أخرى من الامتحان).

إن هذا الجدول صعب الاستخدام إذ أنه لا يطق ما أن حصل عند لوقت التي يحدث فيها السلوك، وكل ما يحتاجه هو التوقيت فقط ولكن فترة الفحص التي يمر بها السلوك تحدث من فعالية هذا الجدول إذ أن سنوات لا يتصف بالفترة في الشك (Azeward, 1983).



الشكل رقم 3-6 مثال تعزيز الفتره المتغيرة

4- لفتره الزمنية المتغيرة (Variable Interval Schedule)

في نصوص رابع وهو جدول لفتره الزمنية المتغيرة يحدث تعزيز بعد فتره زمنية متغيرة (بدا أوج حور متوسط مخصص). أحد لأمتنه على هذا الجدول هو قديم يعلم ببعضه إجابات فائقة، ففي هذه الحالة ستتختلف درسه بطلية جديراً عن



الشكل رقم 4-6 مثال على حدود تعزيز الفتره المتغيرة

دراسة الصلة بين يحصلون جدول الفتره المتغيرة ويرى يكون هذا الجدول هو الأنسب للإستخدام في عزله صنف فاعلم لا يحتاج إلى أن يحسب عدد الاستجابات التي يؤدها طالب من هو يقوم بتعزيز عشوائي تقريباً والسلوك الذي يحصل له هذا الجدول من يصحب هذا إنطه وه وهو لا يمر فترات حمود بعد التعزيز لأن الفرد لا يستطيع لتدو بموعده حدوثه (Mowitt, 1983)

الحصول لأربعة تسمى جدول تعزيز بسيط (Simple Schedule of Reinforcement) ولكن بعض جدول تعزيز وبخاصة تلك

تستخدم في البحوث بلحيرة لسمت بهذه السهولة ود فهي تسمى جداول التعزيز المتعقبة (Complex Schedules of Reinforcement)، ولهم يلي وصف موجز لبعض هذه الجداول

أ جداول التعزيز المتزامنة (Concurrent Schedules of Reinforcement)

وفي هذا النوع من جداول التعزيز يتم تطبيق جدول أو أكثر من جداول التعزيز بشكل متزامن مع تعزيز متوكرر أو أكثر ففي المصير مثلاً يمكن تعزيز حيوان وفق جدول تعزيز نسبة نسبة معين يعتمد على الفصاح الأيمن في المستوى لوفق جدول تعزيز فموة متعبرة معين يعتمد على الفصاح الأيسر في المستوى أما على مستوى الأداء فيمكن مثلاً تعزيز لحيوان باستخدام جدول معين عند ذهابه وحده الحرسية والتعبير باستخدام جدول آخر تنظيمه على التفاعل آلي بين مع لاهدر الآخرين

ب جداول التعزيز بالتعبد (Sequential Schedules of Reinforcement)

وفي هذه الحالة يستخدم بحث جديد مختلف من جدول التعزيز على نحو متعاقب فمثلاً أول الفسدة والتي تكون عادة عشوائية يتم تعيين جدول واحد في كل فترة زمنية محددة إلى ذلك فلو سورا تعبيراً معيناً يظهر مع جدول يستخدم بشكل متكرر ففي التعبد مثلاً، يقوم الحيوان بتعزيز متعبدية الحيوان في حالة الصوء الأصغر باستخدام جدول تعزيز فترة فترة معينة ويعزز (تسجيله في حالة الصوء الأصغر باستخدام جدول تعزيز نسبة نسبة على مستوى السلوك الإنساني فالحيوان مثلاً قد يصعب وعده في المير ويصعب معه في الميرسة مع محممة من لاهدر وعلى لاهدر التعزيز في حالة التنظيم الفردي سيختلف عنه في حالة التعبد الجدي

ج جداول التعزيز المتقطعة (Intermittent Schedules of Reinforcement)

وتشبه هذه جداول جدول التعزيز المتعددة حيث أن جدولاً واحد فقط يعمل في وقت معين ويظهر كثير تعبير معين في حالة استخدام ذلك الجدول ولكن هذا الجدول يختلف من جداول التعزيز المتعددة من حيث أن جداول التعزيز المتعددة لا تعاقب عشوائي ولكنها تحدث وفق تسلسل ثابت ومعنى كذلك فالتعبير الحقة فوسر من سلامة المتوكة سمك في ظهور الصفة الشابة وتعزز الصفة الشابة يتبدل في ظهور الصفة الثالثة وهكذا

د جداول التعزيز المختلطة (Mixed Schedule of Reinforcement)

وهو الجدول هو الأمر يشبه جدول التعزيز المتعددة لأنه لا يتم استخدام مشيرات تعبيرية فيه

- Alberto, J. A. and Troutman, A.C. (2000) Applied behavior analysis for teachers affecting student performance Columbus, Ohio: Charles E. Merrill
- Aiken, K. R., Hart, B. N., Buell, J. S., Harris, R. R. and Wolf, M. M. (1964), Effects of social reinforcement on social behavior of a nursery school child. *Child Development*, 35: 511-518
- Axelrod, S. (1983) Behavior modification for the classroom teacher (2nd Ed.). New York: McGraw Hill,
- Baldwin, J. (2001) Behavior principles in everyday life. Prentice-Hall
- Fox, R. M. (1982) Increasing behaviors of severely retarded and autistic persons. Champaign, Illinois: Research Press
- Gelfand, D. M. and Lerman, D. P. (1984). Child behavior analysis and therapy (2nd Ed.), New York, Pergamon Press.
- Hall, R. V. (1998) Managing behavior: Part I. Lawrence, Kansas: H and H Enterprises
- Martin, G., and Pear, J. (1983) Behavior modification: What it is and how to do it? (2nd Ed.), Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall
- Mash, E. J., and Terdal, L. G. (Eds.) Behavior therapy: Assessment, diagnosis, and design. New York: Springer
- Miller, L. (1996) Principles of everyday behavior analysis. Belmont, CA: Belmont,
- Pierce, C. H. & Riley, T. R. (1974) Recreation as a reinforcer: increasing membership and decreasing disruption in an urban recreation centre. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 7, 403-411.
- Raschke, D. (1983) Designing reinforcement surveys: Let the student choose the reward. *Teaching Exceptional Children*, 14: 92-96

- Repp, A. D. (1983). Teaching the mentally retarded. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Reynolds, G.S. (1968). A primer of operant conditioning. Glenview, Illinois: Scott, Foresman, and Company.
- Schutte, R.C., and Hopkins, B.L. (1970). The effects of teacher attention on following instruction of a kindergarten class. Journal of Applied Behavior Analysis, 3, 117-122.
- Skinner, B.F. (1953). Science and human behavior. New York: Macmillan.
- Sluzer-Azaroff, H., and Mayer, G.K. (1977). Applying behavior analysis procedures with children and youth. New York: Holt, Rinehart, and Winston.
- Balsam, P.D., & Bondy, A.S. (1983). The negative side effects of reinforcement. Journal of Applied Behavior Analysis, 16, 283-296.
- Epstein, R. (1985). The positive side effects of reinforcement: A commentary on Balsam and Bondy (1983). Journal of Applied Behavior Analysis, 18, 73-78.
- Favell, J. (1979). The power of positive reinforcement. Springfield, Illinois: Charles E. Merrill.
- Ferster, C.B., & Skinner, B.F. (1957). Schedules of reinforcement. New York: Appleton.
- Hall, R.V., & Hall, M.C. (1980). How to select reinforcers. Lawrence, Kansas: H&H Enterprises.
- Hall, R.V., & Hall, M.C. (1980). How to use systematic attention and approval. "Social reinforcement," Lawrence, Kansas: H&H Enterprises.

7

المفصل السابع

تشكيل السلوك

■ ضبط النفس

● التقدير والإحفاء

● التمسك

● التمسك

● التمسك

مقدمة

يشار في هذا الفصل لإجراءات مختلفة التي يمكن استخدامها لتشكيل سلوكيات جديدة. فمما عمل في البداية على إيهام صبيح الثمر، وهو إجراء مدعوم عندما تكرر امشكة منمته في حديث المصروف في موقف غير المناسبة وبعد ذلك سيقف التقييد والإحشاء. ولتشكيل وتمثيل واستجابة موضوعها إجراءات يحكم استخدامها عدم يكون الهدف من شخص العلاج هو تعميم هذه سلوكيات غير موجودة لديه حالياً

تعزيز المثير (Stimulus Control)

التعزيز لا يحدث في فراغ وإنما بوجود مثيرات معينة معينة وهو لا يؤدي إلى زيادة السلوك فحسب وإنما يعزز على إحصاءه لحسب انثيرات التي يحدث بوجودها (Reynolds, 1968) بعد تعزيز السلوك عدة مرات موزعة مثيرات معينة معينة تزداد احتمالية حدوثه بوجود تلك المثيرات وتقتصر في هذا. وتسمى عملية تعزيز السلوك بشكل متكرر في بعض مواقف (أي بوجود مثيرات معينة) وعدم تعزيزه في المواقف الأخرى (أي في غياب تلك المثيرات) بعينه تعزيز التفاضلي (Differential Reinforcement)

وتسمى المثيرات التي تصبح ذات علاقة بالسلوك الإيجابي بنتيجة (إنما لها بالتعزيز في الماضي بالمثيرات التمييزية (Discriminative Stimuli) هذه المثيرات تسبق السلوك الإيجابي وتسمى تمهيداً لأنها تساعد على التمييز بين الظروف المناسبة التي سيفرض فيها السلوك والظروف التي لا يعزز فيها وهكذا يصبح بالإمكان زيادة أو تقليل احتمال حدوث الاستجابة من خلال تقديم أو إزالة المثير التمييزي وعندما يتم سحب السلوك من قبل مثيرات سابقة له فلا يزال يسمى قد أصبح بحدوث المثير

والقصد بصيغته المثير إما هو سحب السلوك من خلال تحكيم بمثيرات فهي سببه، إلا أن ذلك لا يعني كما افترض في الفصل الأول - أن مثيرات السحب للسلوك الإيجابي تستحوذ، فحدث مثير سابق للسلوك الإيجابي لا يعني أن السلوك سيحدث بالتأكيد

فالمعنى قد لا يقف معياره عند إشارته بمشكلة الحصر وقد أشوب إلى أن المثير السابق لإشارة الصوت في هذه الحالة (يكتسب القدرة على ضبط السلوك) الموقوف على

الإشارة للصمراء) من خلال ارتباطه بتدريج الصمراء (مخفف) للوكار مستحق الذي لا يوقف مديرت عند الإشارة للصمراء لا مخالف أو لا يتعرض لمحو بك الصمراء عند استئصال الدين بقوى عند الإشارة للصمراء قبط بل وقد لا يتوقف أحد منهما

وهكذا فالمثير للتمييز يعني تعرضه لحدث سلوكي ليس غير فحدثه لا يعني أن السلوكي سوف يحدث بالضرورة ولكنه يريد من أحد أن يحدث السلوك وذلك مقبولة لاحتمالات التعديل التي كانت سائدة في الماضي والحديث عن علاقه بين التأثيرات المتنافسة والصمراء الإحدى التي يطلب فهم ظاهرة التمييز (Discrimination)

ويكون الفرد قد تعرض لتمييز إذا سلط على نحو مختلف بوجود كى مفهوم (Reynolds, 1968) فمن خلال تقاعداً بالهبة مع الهبة يتعلم من السلوك الذي يكون مدمر في موقف ما قد لا يكون مدمر في موقف آخر فالصديق والسياسي مقبولان في محلة صدمية أو في أحداث كوارثية وكلاهما لا يكون مقبولاً إذا ما عرته حسب أو لكسبة مثلاً بمعنى آخر فالتمييز هو استجابة الفرد على نحو معين في موقف معين واستجابته على نحو آخر في الموقف الأخرى والتمييز يحصل نتيجة لتمييز التمييزي، وهو عنصر هام من عناصر التمييز فمفهوم التمييز الحديثة هو صي وبغير شك من أنصار ميثودي التمييز في الموقف المتعلق به كاستراتيجية أو غير مناسبة (Walker and Shaw, 1983)

الآثار السلبية للتمييز

إن هناك عوامل عدة تؤثر في فعالية ضغط المثير وستعرض هنا بعضها إلى أكثر هذه العوامل أهمية:

- 1- تحديد خصائص الموقف الذي يوجد فيه سلوك بشكل كمي وواضح ويهدف من ذلك هو تحديد الظروف التي يكون فيها السلوك مدمراً من أجل تمييزه وظروف التي لا يكون فيها السلوك مناسباً للامتثال هو تمييزه.
 - 2- تمييز مستوى وجود المثير: أهمية بشكل فعال، وذلك يتطلب أخذ عوامل التي تحدث عنها في العصر الحديث بعين الاعتبار.
 - 3- تركيز انتباه الفرد على المثيرات السالبة بشكل مبالغ فيه وخصوصاً وتغييراً، الأمر الذي سيجري ويصرح في عملية ضغط المثير (Mil et, 1996)
- وهكذا فالإصابة في إمكانية تمييز السلوك مسخرة بد به توبه، يستطاعنا تعديل أيضاً من خلال ضغط المثيرات التمييزية التي تهيئ الفرصة لحدوثه وبعد التعرض بيجار

تكتب صفحة ١٨ "والمراد بالإنحفاء هو شكل من أشكال خلق العجز"

أما "الخلق الإنساني" (Creative Prompt)، فهو تفاعل من خلال الإستارة أو النظر المتجدد، مع بعض وبطريقة معينة أو رفقة ليد، فتح الحركات يد فطرية أمرو لتتغير هي مثال على خلق الإنساني، ويكتب وصح لتتغير لإصبعه على فمه يمد بالسكرت والذراع مثلاً. هو تفاعل جسدي أو فكري (Physical Prompt) يهدف لتتغير على شئ لا يد جسدياً بهدف مساعدتهم على تلبية مشورتهم مع "أحد الأمثلة على هذا النوع من التفاعل هو إلب الذي يمسك بيد ابنه ويقول "أمسك بقلم هكذا وضع أصبعك فـ"

والتفاعل الآخر سردي ومفيد في محاولات التبريد لأولى، حيث يكون هدف مساعدة الأنف من فاعليهم على كتمات سلوكيات جديدة. يسر معديهم تلتسها هدائي أم أن كـ اشخص ضعيف، فمبدأ ما تكون هناك صاحة لتتغير لينة طول، ويشكل منكر أكثر، حاصه إن كان اسيرك المستهد من لتبريد سلوكاً مقبلاً (Fox, 1982) وكما اثبتنا من قدره فالتفاعل يتكرر منقول في إس عمدة الفرد عليه فهو لا يقوم بتلبية سلوك، لا إنا به تلبية ولهذا إن عيب العجز على حقيقته ما كبر سرعان ممكنة فكيف نلحظ ذلك معانية؟

الانحفاء (Inhibition)

الانحفاء هو لارة التبريدية بالتفاعل بهدف مساعدة الفرد على تلبية سلوك استهدف استعلاكية والانحفاء سردي في أي حالة نفس فيه. سراد غير التلبية على صسط سلوك

كيفية استخدام الانحفاء

- 1- يجب تحديد التأثيرات التبريدية مساندة، ويجب أن يستعد لاختيار التأثيرات التبريدية بطبيعة إلى حقيقة أن هذه التأثيرات توجد بشكل متكرر في بيئة الطبيعة
- 2- يجب تحديد حطرت الانحفاء فمدر أن توضح بـ الاستحالة المستهدفة لـ أصبحت تحدث بشكل متواصل نتيجة للتفاعل فاستعد عنها جيداً لبدء بوحظه التفاعل التبريدية ولبدأ العام لتتبع في الانحفاء هو الاعتماد على التبريد الأد. بتحديث موعته فـ كـ ان الانحفاء سرعان جداً فاستعدا قد تتوقف عن حدوثها تماماً وقد كان الانحفاء بطيئاً جداً فقد مدح عناد لعد على تفاعل كبيراً جداً مما يؤثر سلباً في أدائه استعمل (Marta and pear 1998)

3- من طريقة الإحفاء المدسسه تعتمد على نوع التعزيز المستخدم (Fox, 1982) فيمكننا إحصاء التعزيز الذي يأتي من خلال تأخير عدد كلمات - مستخدمة، كثر نفوس تعال بدلاً من أن نقول أحسن، تعال فداً أو من خلال تعويض عدد بصوت مريحاً بحيث يصبح الشخص بحاجة إلى الانتباه جيداً إلى المنطق، لنسمع ما نقوله تدريجياً بحيث يصبح من المهم قادراً على قراءة مدته باللفظ ويمكن، حفظاً لظنن الإنمائي بتقليد جسم إيماء، كاستخدام الأصبع بدلاً من اليد كلها، أو الانتقال من تعالين راسح إلى تعالين لقل وصوتها، كالطرفة بدلاً من الإشارة، أما تعالين الجسمي فيمكن إحصاؤه بتقليد تصرف المصاح من لمس مدناً من لمس العود باليد يمكن إحصاءه منعه، ثم بالأصابع، ثم غيراً بأصبع واحد فقط الخ

التشكيل (Shaping)

يصنع يد في عصر السبعين أن باستداعته تقوية السلوكيات النكسمة من خلال التعزيز وكذا بالنظم لا نستطيع تعريف السور إلا بعد تأنيته، أما إذا كان يعرف لا يستطيع تنمية السور فكيف يعرف؟ هل ينتظر أو يحدث سور مددة معروفة؟ إذا كان قد مضى الأنظار مدة طولة جداً لن يكون له السور، ولهذا فبعد التعزيز من إجراء يستطيع من خلاله إضافة سلوكيات جديدة، من تعيرة طرق السلوكية

والإجراء الذي يجمع قارون على تطبيق ذلك بهدف هو التشكيل (Shaping)، وأمثلة على السلوكيات التي يتعلمها من خلال التشكيل كثيرة ومنها القوام، الكتابة، الحديث، قيادة السيارة الألعاب الرياضية، وغيرها. والتشكيل لا يعني حق سلوكيات جديدة من لا شمر، فالرغم من أن السور المستهدف نفسه لا يكون من البداية أي سور كمالاً، إلا أنه يبدأ، لا يوجد فيه سلوكيات قريبة منه وبعد ما المعالج السلوكي يقوم بتعزيز تلك السلوكيات بهدف توسيعها في تعيرة العود، وبعد ذلك يبدأ في تعزيز تعاضلي والذي يشتمل على تعريف الاستجابة فقط كما أحد نقترح أكثر فكثر من السور المستهدف (Alberto & Tisdit, 2000)

ويعرف التشكيل على أنه الإجراء الذي يشتمل على تعزيز إيجابي للنظم للاستجابات التي تقتر شيداً فشيئاً من سلوك استهائي بهدف إحداث سلوك لا يوجد حالياً فالتعزيز المخصص عند تحيته سلوكاً معيلاً لا يعمل على زيادة احتمالية حدوث تلك السلوك فقد يمكنه يقوي السلوكات امعاًة به أيضاً (Miller, 1996).

وبعد استخدام هذا الأجر، يقوم معالج في اندية بتحديد سلوك النهائي الذي يرون تعليمه وبعد ذلك يختار استجابته تشبه سلوكه النهائي إلى حد ما، وبدأ بتعريف تلك الاستجابة بشكل منظم ويسمى بذلك إلى أن يصبح الاستجابة بزيده أكثر فأكثر من السلوك النهائي، وسمى عليه بتكوين السلوك على هذا النحو بالتقريب سريجي (Successive Approximation)

ويتمثل مفتاح النجاح في عملية التدشكير في كون التعزيز متوقفاً على تغير سلوك على سرت تدريجي باتجاه سلوك نهائي وتجاهله عدم تعزيره) عندما ينصرف عن سلوك نهائي فلا كذا يريد نعيم الطفس كيف يرسم دائرة مائتا مستطيع تعزيره عندما يحول قلباً ورقة في البداية وبعد مدة تعزيره عندما يرسم ي حله، ويعزفه تعزيره فقط عندما يقترب الحد الذي يرسمه أكثر فأكثر من شكل دائرة

وقد بينت دراسات عديدة فعالية هذا الأجر في تعليم سلوكيات مختلفة كسأدية المهارات الحياتية اليومية العادية كالمشي (خاصة للأطفال ذوي الإعاقات المختلفة) تعلم المهارات الاجتماعية ومهيا وحركة، وهيات الاتصال وقد أوضحت الخطوة أن لاستخدام انفعال بتشكيل يستوجب اتباع الخطوات التالية (Fox 1982, Martin and Pear, 1998)

1 تحديد وتعريف لسلوك النهائي

خطوة لأولى في التشكيل هي تحديد السلوك النهائي (Terminal Behavior) الذي يرون الوصول إليه، وتعريفه بدقة ومنصوغه على شكل هدف سلوكي وهدف من ذلك هو تعريف تقارب التدريجي من السلوك المستهدف بشكل منظم وبحسب تعزير السلوكات غير ذات العلاقة لتلك السيئتي إلى إتمام هذه عملية التشكيل وتقليل تعزيرها فقط

2 تحديد وتعريف السلوك المبدئي

يوضح هذا المبدأ أن السلوك النهائي ليس أمر يريد الوصول، وإنما نقطة انطلاق إلى أن يعرف من أين يبدأ فقد أشار إلى أن التشكيل يستخدم مساعده تعزير على اكتساب سلوك من لديه حساً قبيح السلوك المستهدف من مروجواً فلا بد من اختيار استجابة قريبة منه لتعزيره وتقويتها بهدف صياغة السلوك النهائي منها يسمى تلك الاستجابة بنقطة البداية أو سلوك مبدئي (Entry Behavior) بعد فبعد تحديد سلوك النهائي يجب نجاح في تحديد السلوك المبدئي من خلال ملاحظة مباشرة تعزير بعدة أيام قبل البدء بعملية التشكيل بتحديد ما يستقيم عمله

ويجب أن يصمم السلوك الداخلي بصفتين رئيسيتين: لصفه الأولى هي أن يحدث بشكل متكرر (أي أن تكون مسه حدوثه عاليه، وذلك حتى تتوهر بما تعرض الكافيه لتعويره وتقويه وقد يكون ضرورياً حسباً تنصم نظريه حيثيه ان تويد عن احتماليه حدوثه. هذا سلوك قيد كاس الهدف مثلاً هو علم لطفل رسم حورر فقد يكون ضرورياً عضوه قله وورقه متواصل في اليديه، لا أن ننتظر قيامه بحدث تلقائياً أما صفحه نشأه انتي يجب أن تنصف بها السبوك مدني، فهي أن يكون قريباً من السبوك النهائي (Horlan & Rowland, 2000).

3- اختيار معزوات فعالة.

عمليه التشكيل تتطلب من الفرد تغيير سبوكه بشكل متواصل ليصبح قريب أكثر فذكر من السبوك النهائي لهد لا بد من الحد علة على درجة عاليه من امر فليه بديه، وقد ما يترك بحاجة إلى احداث سمرة مناسب

4- الاستمرار في تعزيز السلوك المدخلي لى أن يصبح معدل حدوثه مرتفعاً

بعد حيناً حرر ب اندسية يجب العمل على تعزيز سبوك مدخلي بشكل متواصل 30. تعزيز السبوك مدحي مبريد من ختمانية حدوث غير بسيط مما سمحه كبر سبها بالسبوك النهائي

5- الانتقال تدريجياً من مستوى ادء إلى مستوى آخر

كذلك فالاستمرار الفعال بتشكيل يستوجب الانتظار قدر نجاً بشكل مطم من مستوى ادء الى مستوى ادء آخر فعرفه أمة الإلمة للاستمرار في تعزيز مستوى معين من الأداء سبباً بالأمر السهل ين تتطلب مهارة كسره من العلاج وهذه مهاره تكتسب من خلال خبره و ساء انعم الذي يجب اناعه في تحذيب منه بمرسه بالانتقال من خطوه إلى خطوة أخرى هو العمل على تعزيز الأداء من ثلاث إلى خمس مرات قبل الانتقال إلى مستوى التالي (Cooper et al., 1987). تعزيز مستوى ادء معين مدة طويلة قد يعرض على الترسخ ذلك سبب من السبوك مما سمحه الانتقال إلى المستوى التالي أمراً صعباً ومن ناحية أخرى، مع تعزيز اسبوك منه قصيرة فقط فالسبوك قد يحتفي

كبت عليه الانتباه إلى ضرورة أن تكون سبوك قصيرة سبباً لجنب لإرهاق والإشباع وبك صوبه بما فيه الكفاية لإنحاحه لفرصة لحدوث السبوك عدة مرات غاراً حصاً أن توقع الفرد من تاديه السبوك نتيجة لإنحاحه بسرعة كخبرة أو بطفه من مستوى ادء إلى مستوى ادء آخر فليلد انعمه إلى مستوى ادء سابق والعمل على تعزيز السبوك مجدداً

The first step in the synthesis of the polymer is the reaction of the monomer with the initiator. This reaction is exothermic and proceeds rapidly at room temperature. The second step is the propagation of the radical chain, which is also exothermic and proceeds rapidly. The third step is the termination of the radical chain, which is exothermic and proceeds rapidly. The final step is the degradation of the polymer, which is endothermic and proceeds slowly at high temperatures.



The rate of polymerization is a function of the concentration of the monomer and the initiator. The rate of polymerization increases with increasing monomer concentration and decreasing initiator concentration. The rate of polymerization is also a function of the temperature. The rate of polymerization increases with increasing temperature. The rate of polymerization is also a function of the solvent. The rate of polymerization increases with increasing solvent polarity.

المختصر القصة (Ker, 1968).

8-شكل

7- العامل يحضر الطعام

(الاستحالة)

(مثير تمييزي)

9- طعام أبيض

(التمييز)

حلاًماً بتشكيل السلوك وهو الآخر ، الذي تستخدمه عندما لا يكون سلوك موجوداً في
مثيره القوي السلوكية ، فتميل إلى التعامل مع سلوكيات موجودة لديه ولكنه تحدث على
شكل صفات منفصلة وليس على شكل سلسلة متتالية منظمة . وكما يوضح المثال السابق
فالسلسلة هي مجموعة من الملاحظات نفس فيها كل حلق يوصفها مثيراً تمييزياً ملائمة
للقى فيها ، ويوصفها مثيراً سرياً بالاستحالة التي تعيق والعنصر الذي يلاحظ على
تماسك السلسلة هو المثير الذي يحدث في نهايتها . وهكذا مفهوم التماسك يعتمد على
حقيقة أن السمات يؤثر في العيق ويؤثر في (Wilson and O leary, 1980)

ويستند التسلسل في تحليل المهارة (Task Analysis) وهي منهج يهدف إلى

1- تحديد خطوات اللازمة لتحقيق السوء المصنف

2- تحديد مستوى الأداء الحالي (Foss, 1982)

ويعرف تحليل المهارة على أنه إجراء لتحليل المهارة لتحديد من شخص إلى صفات صغيرة
التي تتكون منها وتربطها على شكل متسلسل اعتماداً على موقع كل من هذه الخطوات في
سلسلة وبعد ترتيب الاستجابات يقوم بتعليم الاستجابة الأولى ثم الثانية ، الثالثة ، الخ ، إلى
أن يؤدي الفرد العملية بأكملها . وقد تبين أنه لا يستطيع تأدية إحدى الحلقات في السلسلة
وحد نفس أمراً متسلسلاً نفس على تسكينه . وفي هذا النموذج يكون التركيز على المهمة التي
سيؤديها الفرد وليس على قدراته الداخلية . بعض جز التحديد للمهارات يتعامل مع
ملاحظات يمكن ملاحظتها ، وهيكل بشكل مباشر . وهو سيجر المثال . ستقوم بتعليم مهارة

عبر العنصر على النحو التالي

1- يقف الشخص أمام الحسنة

2- يمد يده إلى الحسنة ويفتحها

3- يكرر هذه الخطوات

4- يرفع يديه من تحت

5- يمد يده نحو قطعة خبز ويرميها

6- يترك يديه بانصافين

7- يمد يده نحو قطعة الخبز ويرميها

8- يمد يده

9- يضع يديه تحت الماء

10- يمد يده نحو قطعة الخبز ويرميها

11- يوقف الماء

12- يصل لشدة ويشتد به

13- يمد يده نحو قطعة الخبز ويرميها

وقد يتسارع البعض قائلًا وما ضرورة كل ذلك في مربي؟ إننا نرى أهمية مهمة بسيطة كعسل
السكر إلى كل هذه الملاحظات؟ صحيحه أن معظم لأطفال لعاديين يهتمون مثل هذه السلوكيات
من خلال مرفة أو تنقش مسندته بسرعة ولا حاجة إلى تحليل المهارات في هذه الحالة إلا
أن بعض الأطفال (كأطفال ذوي صعوبات) لا يستطيعون ذلك. والحقيقة هي أن تحليل المهارات
أحد أهم أساسيات التي تقوم عليها التربية الخاصة

التقليد (Modeling)

عندما يلاحظ سلوك مربي ملاحظة سلوك الأخرين فالإنسان يتعلم العديد من
الأنماط السلوكية موعوية كانت أو غير موعوية، من خلال ملاحظة الآخرين وتقليدهم ويسمى
التحيز في سلوك الفرد الذي ينتج عن ملاحظة سلوك الآخرين بالتمهجة كدس سمي عملية
التعلم هذه بمسحمت محتلفة منها تتعلم بالملاحظة والتعلم الاجتماعي، والتقليد والتعلم
المتبادل

والتمهجة قد تحدث عفوي أو قد تكون نتيجة عملية هادفة وموجهة بشعر قسم نموذج متأدية
سبون معين بهدف يصبح ذلك شخص حر يخلص من الملاحظة والتقليد كذلك بالتمهجة
عندل حمية. هادس بتلور الأداء وطلاب يفسون لعمم ولسف حور بتلور المعالين،
وهك

ومن أولي ادر ساب لعمية التي مسحمت بالتمهجة، ادر اسة إكلانينكية التي أجرينها
ماري حور (Jones, 1924) التي صت الإشرة بيها في عصر اندي

فلقد استخدم هذه الباحثة قوائم المعلم نحو بصرف لدى الصغر في الثالثة من عمره كان يبني حوضاً غير عادي من الاربع وبشتت طريقة العلاج سي تم منحها على وضع حفر مع اطفال آخرين لا يضافون من الايام في غرفة وحده وبعد ستة كانت حفر تدحر الاربع من تلك العربة ومرة ثلث اخرى أصبحت تقرية أكثر فأكثر عن الصغر إلى 1 ، أصبح في سببه يقترب منه ويلاعبه حتى ان ثلثه عليه علامات الجود

وبالعم من أن هذه الدراسة كانت بمثابة لارضية على استو عده جزاء المصحة إلا أن ما معروف عن المصحة حالياً كان إلى حد كبير محسناً بقوانين تعلم من خلال ملاحظة Ob (Observational Learning) الذي وصفه عدم النفس الأمريكي سحر داسور (Avert Bandura) سنة 1969 في كتابه أوصى بعدين السنوات وفي كتاب وأبحاث أخرى وفي كتاب موريس تومبسون (مستوى) بوصف داسور أفعيه بمصحة دألاً

من استطاعة الفرد اكتساب الأنماط سلوكية المعقدة من خلال ملاحظة أداء المصاح خاصة بالاستجابات الانفعالية يمكن فهمها بالملاحظة وذلك من خلال مشاهدة ردود الأفعال الانفعالية لأشخاص آخرين يرون بحرف مؤثرة أو غير سارة ويحكم لفظ على الحروف أو المسوك التجديبي من خلال مشاهدة نماذج تتعامل مع سمين الذي يبحث على الحروف دون التعرض بحرف على تاديتة وأخيراً يمكن مشاهدة على سيطرة أداء الفرد بالاستجابات المنعفة وينتسب ويصطب حتمياً من خلال لأفعال التي يصور عن النماذج مؤثرة (Bandura, 1969, p. 18)

ولقد أوضحت الدراسات العلمية أن نتائج ملاحظة الفرد بالنماذج السلوكية المختلفة قد مات أحد لأشكال لاقية (Ross, 1981)

- 1- قد يكتسب الملاحظ سلوكاً جديده لم تكن موجودة لديه من قبل
- 2- قد تؤدي الملاحظة إلى تقليد أو نماء سلوكيات الموجودة أصلاً لدى الملاحظ ومن الأمثلة على ذلك طفل الذي لا يكتسب صفة خوف من خلال الحصة بد شره مع المثير الخيف وربما من خلال ملاحظة طفل آخر يمر بصرد غير إيجابية (مجموعة) من المثير ومن ناحية أخرى فحرف طفل من سمين ما قد يقل بعد مشاهدته طفل آخر يمر بصرات الخسة معه

وبعد الحديث عن المصحة لا بد من التمييز بين اكتساب الاستجابة (Acquisition) وتؤديها (Performance) فالكسب الشخص بالاستجابة لا يعني بالضرورة أنه سيقوم

تتميز بها إذ أن تلبية لها يتوقف بشكل مباشر على مدى مقبولة النموذج وعلى صورة النموذج أيضاً فاحتمال تقبله للاختلاف الذي يري أن صورة النموذج يؤدي إلى نتائج إيجابية (تعزيز) وبسبب تكرر نتائج تقليدية لنموذج النموذج يصبح أكثر من جديلاً بقليل للاختلاف الذي يري أن نتائج صورة النموذج سلبية (عذب) وبسبب تكرر نتائج صورة النموذج سلبية

وهناك عدة أنواع من النماذج وهي النماذج الحرة، والنماذج المصورة أو الرمزية والنماذج من خلال المساركة (Olewick and Cerry 1991)

1- في النمذجة الحرة (Free Modeling) يقوم النموذج بتلقيد السمات المستهدفة بحدود الشخص الذي يراد تعميمه تلك السمات وفي هذا النوع من النمذجة لا يطلب من الشخص تلقيد سمات النموذج وإنما مجرد مراقبته فقط

2- في نوع انشائي من أنواع النمذجة وهو النمذجة المصورة (Firmed Modeling) أو ما يسمى بالنمذجة الرمزية (Symbolic Modeling) يقوم مراقب مشاهد سمات النموذج من خلال الأفلام أو أي وسيل أخرى فالتعميم عليه وإن كانت من أكثر أنواع النمذجة فعالية إلا أنها مستحددة بنطاق، إلا أن لها سماتها أيضاً وبما أنها هي أن النموذج يحتاج إلى تدريب مكثف لتكوين النمذجة فعالة ولا قد يحدث الكثير من الممارسات المصطنعة (Ross, 1980)

3- أما النوع الثالث من النمذجة فهو النمذجة من خلال المشاركة (Participant Modeling) خلافاً لنوع النمذجة التي يقوم فيها الفرد بمراقبة النموذج فقط في هذا النوع يقوم الفرد بمراقبة النموذج حتى أولاً ثم يقوم بتقليد الاستجابة بمساعدة وتشجيع النموذج، وأخيراً فإنه يؤدي الاستجابة بنفسه

النماذج التي تؤديها النماذج الحرة والنماذج المصورة والنماذج من خلال المشاركة

يهدف من النمذجة هو إيهام سلوك مستهدف بمقتضى تقليده وحتى يتحقق هذا الهدف فلا بد من معرفة لعموم التي تريد فعلية النمذجة (Gelfand and Hartman 1984)

1- النمذجة الملاحظة (Attentional Processes)

و تكرر لإيهام حدث التي يقدمها النموذج بتسلسل ذات قيمة تكرر إذا لم يتقنه ملاحظ عليها لذلك فإن علينا التأكيد من أنه يسمع سلوك النموذج وهذا قد يتطلب لتقليد أحياناً وقد يأخذ بتقليد النمذجة (كل قول مثلاً) بمرحاة متجددة (أو) أو قد يكون لتقليد

جسدياً كذا يمكن تشجيع ملاحظته على لاساءة عن جذا استخدام النموذج الجذابة وتقديم
يصاحبات مختلفة لا يوجد واحد (Gelfand and Martini, 1984)

٢- ملاحظة الملاحظة (Mimicry Processes)

تأثير احتماليه تفيد الملاحظة النموذج بضعاً مدفعيته قد يمكن بديه بانه لتقليد
عاصمجة سوف بعض واحد العوم من جاسمة بني مؤثر ويشكل مدسو في ر فعية ملاحظ
تقليد سوب نموذج في توقعاته لتأثير التقييد وقد أثبتت في هذه الحقيقة قبل قليل
ملاحظة قد لا تقلد نموذج ب توقعه أن نتائج سلوكه ستكون سلبية، ولكنه سيبقى كان
يتوقع أن النتائج ستكون إيجابية كذلك عدفعيه الملاحظة تأثير عوم من أخرى منها عمر
نموذج وجسده ومكانه فحسباً تقلد، الملاحظة نموذج تكون كمر ب، كذا النموذج
شبهياً بمراتب فاحته ب تقليد الملاحظة بمراتب نموذج الراسد أكبر من حته به تقلد
نموذج لطف

٣- مقدرة الملاحظة الشخصية على تقليد سلوك النموذج (Motor Reproduction Processes)

حتى تكون الملاحظة عملية فعلة، يجب التأكد من ودي ملاحظ القدرة الشخصية المرأة
أداء مهارات الحركية المطلوبة كما كان الهدف هو تعينه تلك المهارات كقياسه الدارة مثلاً
وبذلك أمر تحده صعوبة المهمة المطلوبة من ملاحظ وعند ملاحظ هذه المهارات بعد
يكون صبره سبباً لم جراً ملاحظة تحقيق الهدف كتنسيق والممارسة المتكررة
والتعريف

٤- مقدرة الملاحظة على الاستمرار بتأدية السلوك بعد اكتسابه (Retention Processes)

يجب عليه تشجيع الملاحظ على الاستمرارية بتأدية السوب المستهدف بعد اكتسابه له
وسوف يحرص بالإجراء ملاحظة التي يمكن استخدامها لتحقيق هدف في العصور
ثالث عشر

إن الملاحظة سبب بعض تشكيل العديد من الممارسات السلوكية وقد سببت
مكانه استخدام هذا الأسلوب لتعليم الأطفال مهارات تعابه بالذات (كتنظيف الأسنان
وارتداء ملابس الح) كذا أوضحه الدراسات إمكانية استخدام الملاحظة بفعالية مساعدة
لاهم على اكتساب مظاهر السلوكية المعقدة والملاحظة تعبر دوراً هاماً في اكتساب

لغات لغوية والاجتماعية والسخصية، ويهيئه وعلى أي حال وعلى رغم من أهمية دور الذي تلعبه في برامج تعديل السلوك الإنساني، إلا أنه لا يوجد تفق نظري حول كيفية تأثرها في أسلوب وعلى وجه عموم، تصبح لمدحه أكثر فعالية عند امتدادها مع إجراءات سلوكية أخرى من مثل تثبيت كة الموجهة، وبعد لأدوار والمدرسة" السلوكية والتعزيز والتعبية الرجعة (Martin & Pear 1998)

- Baldwin, J. (2001). Behavior principles in everyday life, Prentice Hall
- Bandura, A. (1965), Principles of behavior modification. New York: Holt, Rinehart, and Winston
- Bandura, A., Ross, D. and Ross, S.A. (1963). Imitation of film-mediated aggressive models. *Journal of Abnormal Social Psychology*, 63, 575-582
- Fox, R. M. (1982). Increasing behaviors of severely retarded and autistic persons. Champaign, Illinois: Research Press
- Geller, J. D.M. and Hartman, D.P. (1984). Child behavior analysis and therapy (2nd ed). New York: Pergamon Press
- Heward, W.J., Darrig, J.C. and Russell, A. (1978). Working with parents of handicapped children. Columbus, Ohio: Charles E. Merrill
- Horlan, J. & Rowland, S. (2002). Behavior management strategies. Springfield, IL: Thomas.
- Jones, M. C. (1924). The elimination of children's fears. *Journal of Experimental Psychology*, 7, 382-290
- Keller, F. (1968). Goodbye teacher. *Journal of Applied Behavior Analysis* 1, 79-89
- Martin, G. and Pear, S. (1998). Behavior modification: What it is and how to do it (2nd Ed.). Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- Miller, P. (1996). Principles of everyday behavior analysis. Belmont, CA: Wadsworth.
- O'Connor, R.D. (1969). Modification of social withdrawal through symbolic modeling. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 2, 15-22.
- O'Leary, T.H., and Cerny, J.A. (1981). Clinical behavior therapy with children. New York: Plenum Press.

Keynolds, G. S. (1986). A primer of operant conditioning. Glenview, Illinois: Scott, Foresman, and Company.

Ross, A. O. (1983). Child behavior therapy: Principles, procedures, and empirical basis. New York: John Wiley and Sons.

Van Hater, R., Maenfort, L., and Roudern, A. (1985). Increasing driver yielding and pedestrian signaling with prompting feedback and enforcement. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 18, 103-110.

Walker, E., and Shea, J. M. (1983). Behavior management (2nd Ed.). St. Louis: C.V. Mosby.

Wilson, G. T., and O'Leary, K. D. (1980). Principles of behavior therapy. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.

Wolf, M. M., Risley, T. R., and Mees, J. E. (1964). Application of operant conditioning procedures to the behavior problems of an autistic child. *Behavior Research and Therapy*, 1, 305-312.

Marlatt, G. A., & Ferry, M. A. (1965). Modeling methods. In F. H. Kanfer and A. P. Goldstein (Eds.), *Helping people change*. New York: Pergamon Press.

Panyan, M. (1980). How to use shaping. Lawrence, Kansas: H&H Enterprises.

Rachman, S. (1972). Clinical applications of observational learning. *Imitation, and modeling*. *Behavior Therapy*, 3, 370-397.

Rosenthal, T. I. (1976). Modeling therapies. In M. Hersen, R. M. Eisler, and P. W. Miller (Eds.), *Progress in behavior modification*. New York: Academic Press.

8

الفصل الثامن

خفض السوء غير المرغوب فيه (العقاب وبذاته)

■ تعريف العقاب

■ الإطفاء

■ إجراءات التقليل المستندة إلى التعزيز

■ تكلفة الاستجابة

■ الإقصاء عن التعزيز الإيجابي

■ التصحيح الزائد

■ إجراءات أخرى

مقدمة

أسلوب غير موزع في هذا الكتاب إلى أن هذا المنهج في تعديل السلوك هو اللجوء إلى الإحراز الإيجابي (طرق علاج التي لا تشتت على الصيغ التقليدية أو النفسية) كلما كان مستمداً يسمى هذا أحد النماذج العلاجي الأقل تعقيداً (Least Restrictive Treatment Model) ومعنى الانتقال تدريجياً من الإجراءات الأكثر بحاجة إلى الإجراءات الأقل بحاجة، فقد نجد التحق من عدم فعالية الإجراءات الإيجابية.

فهمنا نظم التربية هي مساعدة الطالب على اكتساب السلوكيات الأكاديمية والاجتماعية التي تعدّه يكون موطناً مستجاً وسعيد في مجتمعه. وهذا ما نعمل على تحقيق السلوكيات الوظيفية وتقويتها أكثر فائدة وقبولاً من الانشغال بتفصيل أسس (Stulzer-Azaroff and Morin, 1977) ولكن المعلم قد يجد نفسه موعداً على التعمق مع الكثير من السلوكيات غير بطورة لدى الطلبة، الأمر الذي قد يجد من تدربهم على المعلم وحكمت الاحتمالي.

ومن خلال أسس سلوكيات غير مقبولة (كالتدليس، عدم الاندفاع، والوقوع، والاعتدالية) وعدم الانفعال للمنظمات وغيرها) ومن هذه السلوكيات لا بد من تقليدها أو إيقافها بمعنى الحرار على المعلم عند كل ما من شأنه تسهيل عملية التعلم وتكيف لدى الطالب فإذا وجد أن الإجراءات لا تفي بالغرض يستمر بتدريس، فمن عليه أن يبحث عن إجراء الذي سيعالج تلك المشكلات بفعالية وأحياناً يكون العقاب هو تلك الإجراء.

وبالرغم من أن العقاب (Punishment) من أكثر وسائل ضبط لسلوك مستخدماً في حياتنا اليومية، إلا أن البعض يشكك في جدواه، ويدعو إلى الامتناع عن استخدامه بدلاً من مسؤولية المعلم هي تشجيع الطلبة وتعليمهم لا معاقبتهم وبأنهم وأر. العقاب ليس بسانياً صحيحاً أن للعقاب مميزات كثيرة، سيوضح ذلك بعد قليل، إلا أنه إجراء لا بد منه أحياناً والأهم من ذلك أنه له حصص، فنتائج العقاب لا تقتصر على التخلص من مشكلات المختلفة فقد أثبتت الأبحاث العلمية المستمرة إلى أن معاقبة سلوكيات غير المقبولة غالباً ما تسهل هبة اكتساب السلوكيات المقبولة (Machinist et al, 1973).

إن هذا الكتاب لا يحدد المعلم على اللجوء إلى العقاب، بل على العكس من ذلك يصبح بعدم استخدامه إلا بعد أن تكون هناك حاجة ملحة إليه، لا أن النقطة التي لا بد من الإشارة إليها هي أن الجهد الذي ينفق حول استخدام العقاب في التربية وعلم نفس لا يستند إلى

بحسب الجمعية، فإنّ يعكس راء الفلسفة وشخصية (Azarm and Holz, 966) من عى من يعاني بالامتداع كاملاً عن استخدام العقاب أن يأتي بيد أم أكثر فعالية ودقة بعدما تقتضي طبيعة مشكلة معسوكنة لحدوء إلى العذب فيسعي عدم العفر إلى لودس الأكثر عقاباً وبه يجب البدء باستخدام الوسائل لعقابية لأكثر إيجابية فالأجزاء التي يمكن استخدامها بتقليل السلوك غير المقبولة كفترة. وكب ستتضح في الصفحات القادمة منحر لا يستطيع القول إز هذه الطريقة أو نك هي الأكثر فعالية محتب إجراء معين بعدم على عر من عديدة هذه طبيعة السلوك تستهدف وخصائص الفرد والظروف بيئية التي يعيش فيها

تعريف العقاب
عقار أو ما يتبادر إلى ذهن القارئ عند حديث عن العقاب هو إيداء جسسي كالضرب مثلاً أو لاد، النفسي كالنوسخ أو الانتقاد. وبك بالصع يكون في حقيقة الأمر هو نوع العقاب الشائع في الحبس ليومية يكن العقاب نوع عديدة، وهو كذلك لا يعرف طمناً على هـ. وهو هو الكذب يعرف العقاب على أنه أي إجراء يؤدي إلى تقليل احتمال حدوث سلوك في مستقبل في مواقف أبحاث (Baldwin, 2001)

وبعد ما حدت العقاب حد التمكن التالي.

- أ- تعريف الفرد بشيرات معينة أو منفرد (Aversive Stimulus) ويسمى العقاب في هذه الحالة بعقاب من نوع لاد.
- ب- حرمان الفرد من التعزيز وهذا يعد نوعاً من العقاب ويسمى بعقاب في هذه الحالة بعقاب من النوع نفسي.
- ج- الطريقة الوحيدة معرفة ما إذا كان تأثير عقابي أو غير عقابي، هي ملاحظته نتائج على سلوك الفرد. فعقاب المعسوك أو توقف تكون بك المتبر عقابياً بمعنى آخر بعقاب كالتعزيز معرف وطبقاً، والفرق بينهما هو أن التعزيز يقوي السلوك بينما العقاب يضعفه وهكذا فتوزيع بعدم مطالب قد يكون عقاباً وقد لا يكون فإذا ثبت أو التوزيع أدى إلى ضعف سلوك فهو عقاب، أما إذا لم يضعف السلوك فالنوع في هذه الحالة ليس عقاباً بل تأثيرات التعاقبية بوعى

أ- بشيرات معينة غير الحزطية (Unconditioned Punishing Stimuli)

ب- بشيرات معينة الحزطية (Conditioned Punishing Stimuli)

ويعرف التأثير العقابي غير الشرطي على أنه شيء ما يزعج لإسكان أو يؤلمه يصاحبه هذا التأثير لاكتساب خاصية العقاب من خلال الاقتران بشيء له عقابيه حري (عملية الشرط) ومن أمثله على ذلك الصوت المزعج والحر الشديد، الخ وعلى أي حال فإن معظم التأثيرات العقابية في حياتنا اليومية هي مثل تلك العقوبة الشرطية هذه التأثيرات تكون حاصية في البداية غير مزعجة أو مؤلمة ولكنها تكتسب خاصية العقاب بعد مرورها بشكل متكرر بمثير ما يفضي ومن أمثله على ذلك المزعج من أمثرت انفعالية بحسب ادراكه (وجهه اني يعكس عدم لحرص عن صوت الآخرين أو قول لا) بصوت حاد، ويعتمد القود العقابية لهذه تأثيرات على طبيعة المثيرات: بفعلة غير الشرطية أو الشرطية التي اقترنت به وبمدة اقترانها (Miller 1996)

١- كيفية استحداث العقاب

لا يمكن الخطأ في إجراءات العقابية، أي، هناك من يمكن في كيفية استحداثها باستخدام العقاب نجاح يتطلب التعرف على العوامل التي تؤثر في فعالية العقاب ويعبر على مرعاتها، وفيما سي عرض موجز لذلك من (Azrin and Holz, 1996)

١- تحديد المصوب المستهدف.

يجب تحديد سلوك استهدف (Target Behavior) أي مصوب المراد تقليعه، وتعريفه بوضوح وكذلك يجب التأكد من أن الشخص الذي سيصنع سلوكه للعقاب يفهم جيداً ما هو متوقع منه وفي هذا السلوك استهدف قدر البدء بتحديد العقاب، وتعريف السلوك بدقة بوضوح بوضوح، وتحديد مآلات معاقبته في حالات

٢- جدول العقاب

ربما يكون جدول العقاب (Schedule of Punishment) أكثر أهمية من نوع للعقاب المستخدم فدراسات التعلم تشير إلى أن جدول العقاب أقوى من أكثر فعالية من جدول العقاب. ينقله وبناء على ذلك يصنع بمعاينه أسلوب غير المرغوب به في كل مرة يحدث فيها ويمنع معاقبته في بعض الأحيان فقط

٣- طبيعة المثيرات المستحضرة.

لذلك من أن تأثير الشيء يستخدمه بفكر من سلوك الشخص مثير منفرده بالفعل فيه أن يكون له أثر على أنه مفرده لا يكون كذلك ليس له

4- شدة العقاب

من العوامل الأخرى التي تؤثر في فعالية العقاب شدة (Intensity of Punishment) عني هذا مصدر توصف البحوث أنه كلما زادت شدة العقاب كثر أثره في السلوك أكثر من ذلك لا يعني استخدام العقاب الخفيف وإنما يجب زيادة شدته تدريجياً حتى يحدث سلوكي في نهاية إلى تعود الشخص عنه

5- فورية العقاب

فورية العقاب (Immediacy of Punishment) من أهم العوامل التي تزيد فعاليتها وبذلك يجب معاقبة السلوك غير المرغوب به عند حدوثه مباشرة فالتعاقب بين تشجيع شخص بقرى سلوك غير مرغوب به بالعقاب ويؤكد به أن تلك سلوكا لن يحصل وهو ناحية أخرى فقد يترتب عن العقاب أموجع معاقب سلوكا مقبولة ربما تكون قد حدث بعد سلوك غير ملائم وأخيراً فإن معاقبة السلوك بعد مدة حدوثه كثر فعالته من الأسبق في ينتهي الشخص من سلوكه

6- استخدام العقاب بحدوث

لا يستخدم العقاب وأدع في حالة فعالية شديدة عند قد يتولد عنه عواقب وخيمة كذلك فقد يعمل عصبك وفعالت بملأه بكافة الشخص انعاصب ومن ناحية أخرى فلا يصح استخدام العقاب في مناقشات معقدة عند استخدام العقاب بل ككف فقط تذكر أسباب استخدام له وبعد مباشرة

7- استخدام العقاب بطريقة منتظمة

يستخدم العقاب بشكل منتظم (Consistency of Punishment)، فقد أوضح البحوث تجريبية الأساسية والتطبيقية أن عدم الثبات في التعامل مع سلوك غير مرغوب به بعد إلى درجة كبيرة من إمكانية صحته

8- تعزيز السلوك المرغوب به

صالحه في معاقبة السلوك غير مرغوب به يجب تعزيز السلوك المرغوب وذلك يصح من النتائج السلبية للعقاب ويساعد الفرد على التعبير عن هو مقبول وهو غير مقبول فتعزيز يبنى علاقات الإيجابية، ويريد على مدى التعيد فعالية العقاب. فعلى لأعجب إ كلمة عامة من شعور كثر به الأهم أكبر ثراً في انفس من كلمة يقولها عن شخص لا

يربطه به علاقة إيجابية ككسب متحيز السعوى. موعوب يؤكد للشخص أن لديه سلوكيات محظية
بمعدريا وهم سورة بقلل احصاءاً لانه سائر مفهوم ان ت لديه

9- الامتناع عن تعزيز السلوك غير المرعوب به:

تجنب تعزيز السلوك غير موعوب به بعد معاقبته. فحدث يحدث من فعالية عذاب وبتسرع من
أن ذلك يدعو أمراً مذهباً إلا أن كثيراً من الآدم وبعين يعاقبون، فبدأ أحسنو ما لنتم انصروا
مباشرة بمرصبة، تعزيزاً الفرد ر عصب ستخدم بعد ب وحق قواين محسنة وه صحة. وبع
الشعير بالندم يعني أن سعادته كان عسوانياً

10- معاقبه السلوك وليس الفرد:

عاقب سمويته غير موعوب به دون لاعب على كرمه لشخص، ولا فقد يحاول الانقام
بشكل مباشر او غير مباشر من ناحية أن قد يتأثر مفهوم انه ب سبه سائر أ مالماً من ناحية
أخرى

11- تهيئة الظروف البيئية المناسبة

ه كنت تريد من شخص أن يوقف عن سلوكيات معينة فعليه أن تهيء الظروف التي
ستدفعه إلى مادية سلوكيات تلك وبك يتطلب إرائه لثيرة ب التي تشجعه على لقنام بالسلوك
غير مقبول، ويوفر التأثيرات التي تريد افعينه لتقديم بالسلوك المقبول

12- استخدام العقاب عند الضرورة فقط:

تجنب استخدام العقاب بشكل متكرر. هدف يؤدي، من عوب الشخص عليه لأمر على بط
من فعالية إلى درجة كبيرة فالعقاب يصبح أمر رويماً بالنسبة لشخص فلا بشر أي قلل
سبه مو ناحية أخرى، قد يؤدي استخدام الكثير العقابي بعبه شكل متكرر في النهاية إلى
إكساع كس هو الحس عند استخدام التعزيز المتواصل وهذا يجب استخدام أنواع مختلفة
من التأثيرات لعقاب وعدم استخدام تأثير عقابي نفسه مرة ثو لأخرى

3- التقييد المتكرر:

وأخيراً يجب قياس السوء استهذه بشكل متواصل فلم كان العقاب يعرف وبعيناً
يجب جمع بيانات صادقة عن نتائج الإحصاء، لاستخدام على سلوك قفي عياب العيب ب
الصداقة قد تعتقد أن ما فعله عفا وعم أنه ليس كذلك فمراد السلوك غير موعوب به بدلاً
من أن يقلله

مبادئ العقاب

أشوب، إلى أن خوفه لا يكون دليلاً من العقاب في علم النفس والفيزياء هو ذلك المتمثل في عشاره وسيل غير فعالة قد يقررت عليها نتائج سلبية كثيرة على المصنوع الإنساني فهي تدعم لبحث العلمي هذا الموقف من هذا الجهد بمحاولة لإجابة عن هذا السؤال

١- قد يولد لعقاب، خاصة عندما يكون شديداً، انفعالات وعنف وبهجوم يصدر فهي مبادئ مناقضة لنتائج العقاب الجسدي في المدارس، في ضوء نتائج البحث العلمي يقول سكينر (Skinner, 1968) إن كل جسم ضعيفاً فقد يهاجمه الطالب بشكل مباشر وهو قد يتحسّر بوقاحة إذا لم يجد في أعظم ويكون خطأ كذلك قد يصيبه سركه البطني لدرأ ولا اعتدء الجسدي على المعلم، ظاهرة شائعة هذه الأيام وتحرير مستلكاء للدراسة شكل آخر من أشكال العنف، انضداد الذي تزداد خطورة يوماً بعد يوم

٢- لعقاب لا يشكل سلوكيات جديدة به يكبح السلوك غير المرغوب به فقط بمعنى آخر يهزم الحجاب الشخص بدار لا يعجز، ولا يعطيه ما يعجز

٣- يؤيد العقاب حالات اضلالية عبر مرعوب بها (كالكبح) والصرخ والمخوف لعدم والصرخ) وذلك في أكله الأحياء يعمق تصور السلوكيات المرعوب بها

٤- يؤثر العقاب سلباً في العلاقات الاجتماعية من العقاب والمعلم فكما هو معروف يكتسب السبب الذي يقرر مباشرة العقابي حادثة العقاب بمباراة أخرى يصبح المعلم الذي يستخدم العقاب بكثرة، هو نفسه في النهاية شيئاً صغراً بالنسبة لطالب وبالنسبة إلى عاقب الأب إنه في كل مرة يحاول فيه تعصبه خصمه بعد بحث في حالة الأمر هو أن الحسب والاب والمثير من الأخرى ذات العلاقة تصبح سيرة وتكررها بالمسمة ملايين

٥- العقاب يؤدي إلى تعبه مستخدماً عليه بالعقاب يعجز عادة على يذوق السلوك غير المرغوب به بشكل - شر وذلك بسوء فهم بمثابة حرر سلبى مستخدمه (التحرير السببي) هو نظرية السلوك من خلال - التأثيرات المباشرة) وبه يعطيه تلك محضياً فهو من العقاب يصبح أكثر ميلاً إلى استخدام العقاب في المستقبل وبشكل أعنف وهذا ما يسمى بمصنعة العقاب (Punishment Trip) ويتأخر بذلك تكون وجهة في النهاية

٦- من النتائج سلبية أخرى للعقاب أنه يؤدي إلى الهروب والتجنب فقد يتقوى لطالب بالتفويض بدلاً، ويستفيد من أسرته بدلاً من التمتع بفائدة، إنها بالعقاب التكرير لا أكثر من ذلك هو أن الطالب قد يتعرض من المدرسة إذا كان عقاب شديداً ومتكرراً

7- قد يؤدي العقاب إلى حمول عام في سلوكيات الشخص معاقب فقد تقلل معاقبة المصم للأصناف عن إجباره عبر صحيحة عن السلوك من سلوكه للعنفي المصم ومم مشتركه في نشاطه صف حثية من عقاب

8- تسير بحوث عنمية أيضاً إلى أن نتائج العقاد عامية تكون مؤمنة عاصوك بمصم موحود بغير العقابي ويظهر في عبه (عاب لقط بعد ب فار كما يقولون)

9- يؤثر لعقاب سببي في مفهوم أدت لدى الشخص المعاقب ويحد من التوجيه الذي فيه خاصه بحد بشكل متكرر وإذ لم يصحبه تعزير للسلوك المرعوب به

10- كذلك فمن مبنات العقاب أنه يؤدي إلى حمدة لسمية والأب سي يستخدم لعف الجسدي مع أنه مهم موحاً سادياً سيقبه أبه فعلى لأشب أن لادر سيلحاً إلى لأسوب نفسه في تعامل مع لأفبال الأخرين

11- حيراً منعت وصاحبة جسدي معاقب قد ينهي أحياناً داليد الجسدي للمعاقب (كحرقه أو كسر دة أو حدة عاقب جسمه أو صدة مرمدة Martin and Pear 1998).

مميزات العقاب

إن مادي دال اعتماد على تعزير لا على العقاب لصمد السلوك الإنساني بسبب سببات لعقاب بكثرة إلا أن ذلك لا يعني أن العقاب يسببه حسبات دالعة التي لا م معرفةا هي أن بعض حسبات عديدة ويذكر منها ما

1- أن الاستخدم لعظم للعف ، يسعد الفرس على التعبير به م هو مفرور وم هو غير مقبول

2- يزيد لعف م استخدم بشكل فعال في بقاء أو تقين امسركات عن التكيف مبرعة ومن هذا هو سبب لرئيس وراء استخدمه بشكل واسع في صفة النوية فالحفب يشتمل على تعزير مستخدمه سبياً وذب من خلال سطر من لثبرات ميعص

3- معاقبة السلوك غير مقبول يقلل من احصاء تقيد لأخرين به (Fox,1982)

وهكذا يكون قد معروف إلى الأعب دت لأساسيه التي يجب مراعاتها عند استخدام العقاب وبسطح بأحد العقاب شك لأعبه وهذا م سببوه في جزء استفي من هذا الفصل

الإطفاء Extinction

• كان سموت الذي يعرر بقري ويسمى «سموت» الذي لا يعرر يصعب وقد يتوقف نهائياً بعد فترة زمنية معينة وهذا هو الإفراض الذي يستند فيه خبراء «تقبل السلوك» يسمى بالإطفاء أو التدهور المخطط (Planned Ignoring) الذي يشتمل على إيقاف أي إعلاء المعربات التي كانت تسمع سموت غير مقبول في الماضي، والتي كانت تصاحف على استمراريتها (Heward et al 1974) فتوقف الأم عن حمر طفلها عندما تنكي بعد مدة طويلة كانت أثناءه سمته باستمرار في حاة بكائه، وهو مثب على الإطفاء، ومعظم الذي يسأل الأطباء «والا معيب فيقف حد الطلبة موحاً منه وقتاً» أنا أساء إن أعرف فلا تطلب معكم من الطالب أن يجيب عن السؤال، بل يجب قد أحضع سموت الطالب بالإطفاء.

كيفية استخدام الإطفاء

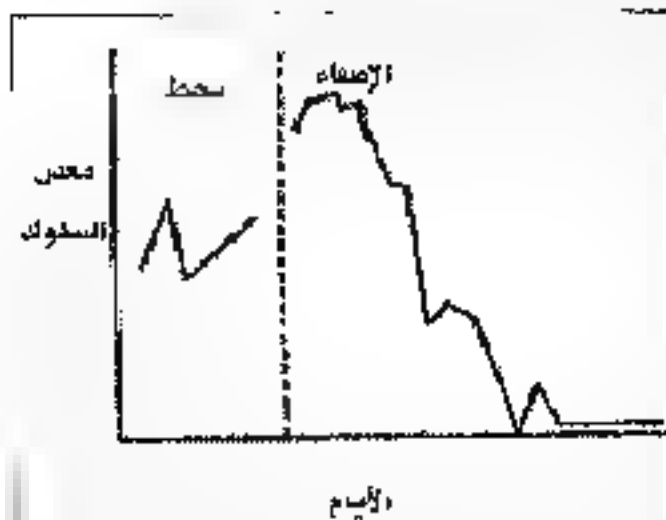
قد يصعب للغاية من السهل استخدام الإطفاء، بل كل ما هو مطلوب إيقاف تعريض وحقبة هي أنه من الصعب جداً تطبيقه في الإحصاء «شكر فعال» إلا أنه يصعب من السهل بدلاً من أحياناً قد يكون من مستحيل تحديد وصية جميع المعربات التي تصاحف على استمراريتها السموت، وهو رتت من مكر الإطفاء فعالاً وهذه الصعوبة يتم من جهودها خاصة إذ كان سموت مستهدو محصص لحدود تعرير متقطع، فمعالج في هذه الحالة قد لا تتوفر به فرص ملاحظة سموت الفرد بما فيه الكفاية ليحدد معرفته.

ومن من زيادة احتمال نجاح الإطفاء، يحتاج إلى أخذ انقاط البداية بعين الاعتبار (Suzer Azaroff and Maye)

1. يجب تحديد معرفات الفرد ووقت يتم عن حدس ملاحظته مباشرة وبطبيع قد يكون هناك أكثر من معرف واحد بل عليها تحديد كل المعربات من أجل إيقافها جميعاً
2. من استخدام إجراءات تعرير السلوك بشكل منظم به أهمية عصبية نجاحها وهذا بدأ يكتب أهمية خاصة عند استخدام الإطفاء
3. يجب تحديد نوع الفتي سيحدث فيه الإطفاء ويجب توضيح ذلك جيداً للفرد قبل البدء بتصديق الإجراء.
4. الإطفاء حتى ولو استخدم معرفته إجراء عدل بتقليل السموت ويكون أكثر فعالية إن عمت على تعرير سموتات مقبولة في نوبت نفسه

٩ يجب التأكد من أن كل من يهمهم الأمر (كالوالدين والزملاء والمعلمين، الخ) سيعدّهم من هي إجراءات الإجراء؛ وذلك بالاستماع عبر تحرير الفرد أثناء حصول سلوكه غير المرغوب للإصغاء فبجبر سبوك وبو مرة واحدة أثناء حصوله للإصغاء سيؤدي مساهمة إلى فشل الإجراء

جسدي الدراسات التي أوضح هذه الحقيقة هي الدراسة التي قام بها وبيرمر (Wil liams, ١959) فقد استخدم هذه الباحثة الإصغاء لأبدي بكاء طفل عمره 21 شهراً كان قد أصبى الطفلية عشر شهراً الأولى من حياته مريضاً جداً وكان أهله يبدون حذراً وتقيداً كبيرين بحوله بسبب حسبه لصحيته وبعد للعائلة المصيبة تحسنت صحته، إلا أن استمرار في محاولة تير منه أهله بشكل مترصل فكان يبكي بلا تقطع دأً ويجعله في سريرته ويسعدوا به كانوا بذلك يحسبون صورته إلى أن ينام، وكانوا يقصرون قراءة الساعات بساً على تلك الحقن، مما دفعهم إلى تصادم والدهم مع عدة منهم



الشكل رقم (٨-1) الحط التقليدي للإستجابة عند حصولها للإصغاء

وعندما تأكد هذا معالج أن الطفل لم يعد مريضاً وأر صحته مستقرة فخرج مع أهله إستخدام لإطفاء لإيقاف بكائه وشتت الإجراء على مظاهر بطور وبعد عودة نية بعد وصفت في سريرته نفس أسطر من بكائه وطالب الباحثة من وادي الطفل قياس منه بكاء الطفل بدلاً بعد وضعه في سريرته. وقد أدّى هذه الإجراء إلى تولف الطفل عن البكاء في أيام قليلة

كذلك فإن الإستخدام لفعال للإصغاء

يستلزم الانتباه إلى الحصة المادية التي ينصف بها السون عند حصوله بهذا الإجراء (Sluzer Azaroff and Mayer, ١977)

- ندرهم من ٩ لإطفاء إجراء تقليد إلا أن أسلوب يتولى هي البداية بدلاً من أن يصعب (أنظر لشكل رقم 8 ،

ب هذه ماهرة ليست مفيدة ولا هي مهيئة ويقول ليس مفيدة لأن الفرد سوف يسي

مقاومة عبيقة هي البديهة لتوقف تعريض فهو سيحاول كل ما في جهده للحصول عليه كالصيد وهي معظم الاحيان فإن تلك تكون نتيجة نجاح الفوق في ما هي في صيد يستمر حضوره على معرفته بطرق مختلفة كدفع هذه الظاهرة الي الطبقة ليست سبقة. لأن ردة سلوك في البداية هي مؤشرا على أن عرفت سمور (Heward et al 1979) وللأسف من ردة السمور في بديهة غالبا ما تنفع الكثير من سمور عن الإطعام، ذلك فإن عينا توقع هذه الظاهرة والإستمرار في إستخدام الإطعام لانه سيقول في النهاية على توقف سمور غير مقبول

ر - كذلك فالإطعام يؤدي إلى حدوث إستجابات متعددة مختلفة في جديفة (كالعدوان والتعصب) وخاصة في المرحل الأولى فبعد يحدث عندما يحاول سمور سبيل لتعريض متكشف أنه تعصب في البديهة ستحاول تلميح له مرة بعد أخرى، فإذا لم يرد بعد عدة مرات أنه لم يعد يعرض، فإذا قد تعصب وقد تعصب تعريض "نح" إن سمور في هذه الحالة يكون قد حسم للإطعام، فتشعيقك لتعريض كثير يعرض دائما، واستمر في مشاهدة لبرامج لتعريضية أم لأن المخرج قد توقف فلا سمور تستمر ولا صورة تشعيق

وهكذا فالإطعام يؤدي إلى ظهور سلوك - عدو به قد تكون موجهة نحو المخرج أو نحو مدب أو نحو الآخرين. ويجب توقع هذه لظاهرة المعروفة بالحدس الدافع عن الإطعام (Ex tinction Individuall Aggression) حيث يتعصب التعامل معها. ولقد تعصب هذه السمور، هو أفضل طريقة للتعامل معها، فإن لم تكن مقدورين مواجهتها "أي - كانه السمور كات مؤذية" معطية السبب عن سمور - تثير حر (يقابله) (Heward et al 1979)

د - لا يميل الإطعام على إيقاع سلوك فوراً من توقف السمور غالبا ما يكون سريحا (Skinner, 1953) فإذا حاولنا أن نسيج باب السمور فبعدد أنه لم يعد يسمح بذلك أو يؤدي ما إلى عدم الإستمرار في محاولة فتحه. ويكاد يكون فتحه مرة ثلثي ولا يتوقف عن ذلك إلا بعد محاولات عديدة مثله

- والتوقف سرعة، فكل هذه السمور عند خصوصه للإطعام على عنه عو من عنها
- 1- كمية التعريض التي حصل عليها الفرد في الماضي، كلما كانت كمية التعريض أقل كان إحتفاء السمور أيضا (Olfendick and Cerny, 1981)
- 2- جدول التعريض الذي كان السلوك يتخضع له، فكل تشوي في التعصب بحدس، يسي السور الذي يخضع لجدول تعريض منقطع مقارنة أكثر بالإطعام هو السمور الذي يخضع لجدول تعريض متواصل

3- رجة جرعت من تمرير بالشخص الذي مصي عليه وقت طويل مسبباً دون الحصول على تمرير سيدي مقاومة أكثر للإصغاء من الشخص الذي تومر به تمرير مدة طويلة قبل حصوله للإصغاء (Martin and Pear 1983)

4- مقدار الحب الذي يملكه سبوك من الفرد فكما كان الجهد أكثر كد مقدمة لسلوك (الإطفاء) (Fox, 1982).

5- في بعض الأحيان قد يظهر لسبوك من جديد بعد إطفائه وهذه الظاهرة تسمى الاستعادة التلقائية (Spontaneous Recovery) ولا يعني معس السبوك إهداماً كبيراً لهذه الظاهرة لأنها سرعان ما تزيل إذا تم تجاهلها

وهذه الحصائص لا تقلل من أهمية الإطفاء بطبيعته لهذا الإجراء إذا ما استخدم بشكل فعّال يخفض السبوك غير المرغوب به ويقلل أثره دماً لا أن هناك بعض الحالات التي لا يكون فيها الإطفاء مناسباً فالحجاء بعدم لبس ملابساً مثلاً معالجه السلوكيات العدوانية أو حشرة بمعنى آخر بعض المواقف لا يمكن تجاهلها ببساطة

الإجراءات التي تقلل السلوكيات المستهدفة التي لا نريدها

بعض أكثر إجراءات تقليل السلوك إيجابية هي الإجراءات المستخدمة في تعزيز ولهذا تسمى هذه الإجراءات بإجراءات لتقليل إيجابية (Detz and Repp, 1983) والسؤال الذي يطرح نفسه هو كيف نستخدم التعزيز وهو الإجراء الذي يعتمد على تقوية السلوك) بهذه تقاليد السلوك؟ إن بإمكان تحقيق ذلك من خلال طرق ثلاث: أساسية

- 1- التعزيز التفاضلي بسبوك لا الأخرى
- 2- التعزيز التفاضلي بسبوك سقيصر
- 3- التعزيز التفاضلي بتقصيص تدريجي

التعزيز التفاضلي للسلوكيات الأخرى

(Differential Reinforcement of Other Behaviors)

للتعزيز التفاضلي للسلوكيات الأخرى هو تعزيز الفرد بعد إمتناعه عن القيام بالسلوك غير المرغوب الذي يراه تقليلاً لفترة زمنية معينة (Detz and Repp, 1983) ويسمى هذا الإجراء أيضاً بتعزيز غياب السلوك، لأنه يشتمل على تعزيز الفرد بقيامه بأي سلوك ما عدا السلوك الذي يراه تقليلاً فيه. كل السلوك المستهدف هو يد الطفل لاحقاً حسباً فمن خلال هذا

الإجراء، يعرّفه بعد مرور فترة زمنية محددة مسبقاً، مع عدم تأييد أو أحقة أثناءه. وهكذا نرى أن ما يشهده بعد الإجراء هو احتساب السبوك غير مقبول للإطفاء.

ولقد أوضح بيرد (Repp, 1983) أن المصطلح الذي ينبغي أن يستخدمه هو "استخدام هذا الإجراء"، وهي

- 1- تحديد وتعريف السبوك غير المقبول الذي يراعى قبله
- 2- تحديد فترة زمنية، يفتحص خلالها حدوث السبوك غير المقبول فيها وهذه الفترة إما أن تكون ثابتة أو حسبة إلى حصة أخرى، وربما أو تكون متغيرة (ويكنها مراحح حدوث متوسط معين) وبمعدلات حتى هذه الفترة، يعتمد على معدل حدوث السبوك غير المقبول قبل البدء بإستخدام الإجراء.

3- علاج السبوك أثناء تلك الفترة الزمنية بشكل متواصل

4- تحرير الفرد بعد مرور تلك الفترة إذا لم يحدث السلوك المستهدف أثناءها

ربما أضاف يستخدم هذا الإجراء، كمنهجية كذلك فإن نتائج الدراسات التي حاولت تقييم فاعليته متناقضة ففي حين أشارت بعض الدراسات إلى أن هذا الإجراء لا يكون أكثر فاعلية من الأساليب الأخرى، أشارت أخرى إلى أنه أكثر فاعلية من الأساليب الأخرى (Deitz and Repp, 1983).

ويذكر سميث (Smith) أن السبوكات الأخرى غير المستهدفة ليست كسلوك المستهدف سلوكاً خاطئاً أو غير جيداً، بل يقلل السبوك ولا يوقفه، مثله في ذلك مثل الإجراء، أن انتقال الفرد من السلوك المستهدف إلى السلوك غير المستهدف، إجراء يعمل على تقليل السلوك تدريجياً (Polsgrove and Repp, 1983).

وعند استخدام هذا الإجراء، يراعى عاملان مهمان هما:

- 1- بعد أن يتضح من خلال القياس المباشر والملاحظة السلوك غير المقبول قد تم صياغته أي بعد حدوثه قد أصبح فاعلاً، يصبح ضرورياً إعادة الفترة الزمنية التي يفتحص فيها حدوث السبوك المستهدف، ويجب أن يتم ذلك تدريجياً وليس على نحو مفاجئ.
- 2- بعض الأفراد قد يمتنعون عن تأدية السبوك غير المقبول الذي يراعى تقلبه، ولكنهم في الوقت نفسه قد يبدون سلوكيات أخرى غير مفضولة أثناء الفترة الزمنية المحددة وهذه السلوكيات قد تكون أحياناً أسوأ من السلوك المستهدف، فعلاً، فعلاً، إلخ، وهو عدم تحرير الفرد.

بعد مرور ثلث أمترو زمنية، فإن استمرار عمر تلك أصبح ضروريا للحدث عن، جواء هو
(Deitz and Kopp, 987)

التعزيز التفاحي للحلويات المنقيض

Differential Reinforcement of Incompatible Behavior):

أما جزء التقليد، فالحالي الذي يستند إلى التعريف فهو "التعريف شقائسي للسبوك بقبول
ويعرف هذا الإجراء على أنه تعريف البروز عند قيامه سبوك بقبول سبوك غير المقبول الذي
يركز تقليد (Deitz and Repp, 1983). وهذا فهو يسمى "يحصاً بالشرط بـ (Cooper, 1969)
(conditioning) و هو البروز بقبول أو الرفض لسبوك الذي لا يتوافق
طوبوغرافياً معه (أي هو لسبوك الذي لا يفكر أو يحدث في الوقت نفسه الذي يحدث فيه
لسبوك المستهدف، فطلي سبوك لثارة أن يأكل الطفل وهو جالس على الكرسي مثلاً) (لا
يتوافق) مع تنقله من مكان إلى آخر في حمت وسيدد بتمام كمنك بإجابة لغيره، سبوك
بمعلم بعد الحصول على إنبه. يتناقض مع إجابته عن السؤال فور أن يصحبه بظلم بذلك

وكما هو واضح فقد إجرء بضمه لتحرير النفساني سلوكيات أخرى هذا أن كلاً من هذين يشتمل على إحصاء لسلوك المستهدف إلا أن هناك فرقاً أساسياً بين هذين الإجراءين فالتحرير يتفصل لي لعموم المظهر لا يعني تعريض كل سلوكيات الفرد باسماء سلوكه غير المقبول الذي يرد عليه، ولكن الفرد يعرض فقط لخاصة سموت واحد وهذا يسبب مشاكل ويقتصر مع السلوك المستهدف ويحقوق وراء استخدام هذا الإجراء هو أن "تزيد فرد عدد ثابته حسبوا المقبولين بدلاً من تعديل حدود السلوك غير المقبولين" (مدسن، 1968) (Madsen et al, 1968) بين أن مجرد تعوير خصائص المقبولة وتحاول لسلوكيات غير المقبولة، أدى إلى تقليل الاستجابات بصفة غير مقبولة إلى سرعة كبيرة

ويعمل اخصائى عند استخدام التعزيز التفاضلى لسون ليعتبر الامور العامة لتدعى

١- يجب أن يكون السلوك بغير سلوكه، مستهدف سلوكاً وظيفياً (أي - مائة لفرد) فتعريفه بسلوك الفهم، مبنًى على الحقيقة، (بمعنى بالعلم لا يريد كونه سلوكاً غير مفيدة كذلك غير عيب يذكر حقيقة أن السلوك بغيره بغيره لا يمكن موجوداً لدى الفرد 'حسباً' فبذلك لم يكن بسلوك موجوداً أصبح ضرورياً لعدم هي تشكيل ذلك بالعلم بسلوك مدد العلاج

2- سيجر منهج جديد لتعريض ندي سيتم سبب عدم قبل البدء بعملية التعيين ويجب أيضاً تطبيق الإجراء بشكل منظم لا عشوائي (Deitz and Kepp, 1993)

التعزيز التفاضلي للنقص التدريجي

(Differential Reinforcement of Low Rates):

أما الإجراء - فأنه فهو تعزيز حصصي للنقص التدريجي في السلوك ويقتصر على تحديد فترة زمنية، يتم سحب فليس السلوك غير المقبول لوك نفسه فإذا كان معدل حدوث السلوك أثناء تلك الفترة أقل من قيمة معينة يتم تعريض الفرد أما إذا كان معدل حدوث السلوك أكثر من تلك القيمة فلا يحدث التعزيز (SARACE Azaroff and May, 1977) وهكذا فبعد الإجراء يعمل على تقليل السلوك غير المقبول من خلال تعريضه لتأثيره تدريجياً، فإذا كان الهدف من معالجة عدم تقيد عدد لترات التي يجيب فيها طفل عن أسئلة المعلم أن يرفع يده عندما تصحج إلى فليس هذا السلوك قبل البدء بالمعالجة لمعرفة حدوثه ويستمر من أسئلة وجبت أن تتوسط عدد مرات التي يجيب فيها الطفل عن أسئلة المعلم من أسئلة كدب يسبق مرات في الفترة مراقبة فبعد عدد استخدامات التعزيز التفاضلي لتقليل التقدير في تغيير هذا السلوك فبعدا يستمر بمراقبة سلوك الطفل والتي سببه يقوم بتعريضه ما استجاب له في مرات فقط يسبق مرات فقط وبعد ذلك لا يقدم تعريض إلا بعد ينقص هذا السلوك أكثر فأكثر مثلاً بعد مرات أربع مرات ثلاث مرات وهكذا إلى أن يصبح معدل حدوث سلوك مقبولاً وهو يكون الفأري هذا لاحظ أن هذا الإجراء يشكّل الأساس لمشاكل من حيث أن كلاً منهم يحدث تحفيز الهدف تدريجياً، إلا أنه أيضاً جرد من محفزات تعاضاً إذ أن المشكّل يهدف إلى تقوية سلوك بينما يهدف التعزيز التفاضلي لتقليل السلوك إلى إضعاف السلوك

وقد أدرج بوبرغروف ورويث (Posgrove and Reith, 1983) بعض الخطوات التالية عند استخدام هذا الإجراء:

- 1- تحديد وتعريف لسلوك غير مقبول ندي يريد تقليله
- 2- تحديد طول الفترة الزمنية، التي تعرض أو يصبح معدل حدوث سلوك المستهدف فيها منحصراً، وذلك بالطبع يعتمد على معدل حدوث السلوك قبل البدء بالمعالجة
- 3- مراقبة السلوك بشكل متواصل أثناء تلك الفترة

4- تعزير الغير بعد مرور تلك الفترة أو كانت قيمته سمرت ثباتها أو من قبله التي تم

تعزيره

إن إحدى خصائص هذا الإجراء هو أنه كغيره من إجراءات التقليل الأخرى المستندة إلى التعزير، لا يشتد على استخدام التأثيرات النفسية كدفع فرب من السهر المستندة إليه ولقد حثت الدراسات الحديثة على بحثه (Sluzar-Azaroff and Mayer, 1977) إلا أنه كغيره من إجراءات التقليل المستندة إلى التعزير أيضاً يفتقر السهر لتأثيره

وهكذا يرى أن إجراءات تقليل السلوك المستندة إلى التعزير إجراء ذو إحصائية وبنية لا تعمل على تقليل السلوك من خلال استخدام تأثيرات التحفيز وإنما تساعد طرفاً على اكتساب استوكات مقبولة في الوظيفة

ولا أن هذه الإجراءات ليست بالحيثز الأنسب عندما يكون الهدف إيقاف استوك، لأنها تعمل على تقليله فقط وهي أيضاً غير مناسبة لمعالجة الاستوكات بحرة والعنصرية لأنها تصبغ السهر تدريجياً مما يحفز سهر حرة وعادة ما تستخدم وسائل معالجة أخرى مع هذا الإجراء لأن ذلك يرد من معانيتها

تكلفة الاستجابة (Response Cost)

فما هي التكلفة الثانية والثالثة من هذا القصر إجراءات معالجة تقليل استوكات غير مقبولة وهذه الإجراءات بالتزعم من فعاليتها، إلا أنها ليست الحما لأنسب لمعالجة بعض مشكلات السلوكية وهي مثل هذه الحالات لا بد من بحث أثر إجراءات تقليل على بعض مباشر وهذا من تحديد لأجراء متبقية من هذا القصر مناقشت

إحدى إجراءات العقاب الشائعة لتقليل استوك غير المقبول هو الإجراء باسم تلكه لاستخدامه وكما مقرر لاسم هذا الإجراء يعني تأدية طرف بالسلوك غير المقبول سيكلفه شيئاً ما وهذا الشيء هو عقابه كغاية من الإجراءات التي هي حورته أو الأمثلة هي العقوبة اليومية على تطبيق هذا الإجراء كثيرة جداً منها معالجة استوكات عدم بوجهه بعد إشارته لغيره، وقدران الصائب عداً معياً من إعلانات لعدم بسيمه بوجهه، تدريبه في حرة الحداد وبه صاحب بيت حرة مدة لعدم بسيمه فائزاً انكهرباء وحب استحقاقاً

وتعرف تكلفة الاستجابة على أنها الإجراء استوكي الذي يشتد على الفرد حرة حرة من الممرات التي لديه شحاً لتأديته للسلوك غير المقبول مع سيزدي لى تقليل أو إيقاف ذلك

السوك (Ge fan and Hartman, ١984)، وبالتالي، يسمى هذا الإجراء بالعرامة و محاولة حرمان الفرد من جزء من أبعث شي معورته هو شكل من أشكال العقاب ويأخذ تكلف الاستجابة شكلها في طريقة أولى يحصر الفرد على كمع معينة من معررات عد تامة لسلوكه يقو ويقعد كمع معينة منها عند تامة لسلوكه غير لقبل وهذا هو نوع اشائع وبالتالي تكون تكلف الاستجابة في هذه الحالة جزءاً من برنامج شامل لتعديل السلوك

وفي الطريقة سانية، يقوم معالج ببيع الفرد كمع من معررات مع نية (Free Reinforces) عند بدء سرة مع العلاج ويطلب من أن يد فقط على أكثر قدر ممكن من سة المعررات وبذلك لا اجتماع عن مادية السلوك غير المعبور الذي يد، لقليله فإب يحدث السلوك غير المقبور يقعد كمع معينة من تلك المعررات يتم تحديثه قبل البدء بتطبيق لإجراء (Arelod, ١98٦)

لمقاطح التي يجب مراعاتها عند استخدام تكلف الاستجابة

أوصف الأدبيات العديدة عديدة تكلف الاستجابة، كأجراء لتقليل سلوكا غير انقبولة كالسلوكيات الاجتماعية غير مناسبة و سلوكيات العدوانية والسمات براءد، ومخالفه تعييف، ومعروف (Wacker, ١983) كذلك أشارت لمحبوب لسمعة في أر هذا لإجراء ذو فعالية كبيرة في التعامل مع الأشخاص معوقين والأحداث الجسديين، ويرمى لتفسيره و لأطفال العديين أيضاً (Ollendick and Cenny, 1981)

ومباشراً يستخدم إجراء تكلف الاستجابة بمعردة في برنامج تعديل السلوك فغالباً ما يستخدم مع إجراء أولوية سلوك التعزيز) وعلى وجه التحديد خرت العدة أن يستخدم الباحثون تكلف الاستجابة في برامج تعزيز الرمزي، والتعاقد السلوكي (انظر الفصل السادس) كما ظهر يستطيع المبحور على معررات عند مادية المهبة التي يمس عليها العقد السلوكي ولكنه يحمى جزءاً من تلك المعررات عند عدم تامة تلك المهبة، أو عند مادية سلوكيات حرة غير مقبولة

ومن الممكن ساء استخدام تكلف الاستجابة، وغالباً ما يكون سة على شكل محالقات، ولعراة من المنكرة والكبيرة معاً قد يؤدي إلى فقدان هذا لإجراء معده بعد يصعب ماب مع السموات الثانية عند استخدام تكلف الاستجابة (Sazaz Azaroff and Mayer, 19٧٧)

1. يجب إصباح طسعة الإجراء سبر قس البدء بتصنيفه، فهذا قد يربط بقبله له
 2. يجب تصنيف المسوق، وتعليقه ونوصيخ كمية التقرير التي سيعقدها الفرد عند التأنيث بعد السلوب
 3. بالإصافة إلى مضافة لتبوت غير مرعوب به من خلال تكافة (استجابة يجب تعريف السلوكيات مضافة
 4. يجب استخدام مضافة مراجعة فورية (Immediate feedback)، وذلك بهدف توصيخ أسباب فقدان الممرات للفرد
 5. يجب تطبيق هذا الإجراء مباشرة بعد حدوث السلوك غير مقبول، ويحد تصنيقه في كل مرة يحدث فيه ذلك السلوك
 6. يجب زيادة قيمة التعزيز تدريجياً هناك قد يؤدي إلى نحو (استحسن على زيادة التدريجية هذه، الأمر الذي قد يبرمت عليه فقد لا يحرص على تعيقه
 7. إذا لا يستطيع فرد أن يحرر من جزء من الإجراءات، إلا إذا كان سبه شيء منه لهذا يجب أن يعقد شخص كل إجراءات التي هي حورته وهذا يتطلب التأكد من أن كمية التقرير التي توجد عند حدوث سلوك لذي ير تقلليه كمية صغيرة نسبياً (وذلك يعتمد على طسعة ذلك لسلوك وقوته، وكمية ممرات المطلوبة لدى شخص) إذا ما نتج عن استخدام هذا الإجراء وعدد الأفراد كل ممرات وهذا قد يحدث أحياناً، فإن علينا سجوء إلى إجراء تقليل أحر كالأصاء مثلاً
 - إر حسنت هذا الإجراء كثيرة ومنها سهولة تصنيفه وفاعليه، خاصة إذا ما استخدم مع الأفراد ذوي البصيرة لسلوك كذلك فهو لا يستغرق منه طوية بنقليل السلوك، وهو أيجب لا يشعل على أعباء الجسدي، إلا أن تكلفة الاستحاضة سيناك أيجب أن من هذا أنه قد يمتج على سلوكيات عدوانية فافرد قد يدخل في مشاحرة مع الشخص الذي سناك الممرات منه
- (Arelou, 1983)

الإقامة على التمتع بالإيجار (Title Deed)

كثيره هي سلوكيات غير العيونة التي يسلم بها بعض أهالي تاديبها يجب أن يكون أفعال الآخرين من حوله فالطفل الذي يصر شيئاً غير مقبول في غرضه يصفه قد يفره الأطفال الآخرين أو قصد من حوله الالتفات به والاستخدام الخ وهي مثل هذه الحالة فنعلم قد لا يستطيع منع الأطفال الآخرين من الاستجابة على نحو أو آخر سلوكهم ميلهم وهذا قد يعني عدم مقدرته على ضبط السلوك غير المقبول باستخدام الإجراءات السابقة

يقوم المعالج بتحديد الفرد طوله فترة الإقصاء ويركز انتباهه على الأفراد الآخرين الذين يسكنون على نحو مقبول ويعودهم ولقد أشارت دراسات كثيرة إلى أن هذا الإجراء ذو فعالية كبيرة. عدم تكون مشكلة السموكية مشكلة بسيطة، لا أن معانيته تعتمد إلى حد كبير، على مقدره للعلاج على يقاب كل عنصر تثناء فترة الإقصاء. يجب أن نتج أن يكون أمر غير ممكن أصبح ضرورياً للعودة إلى برامج أخرى من الإقصاء.

ب- النوع الثاني يشتمل على منع الفرد من الاشتغال في أثناءه النشاط حال حدوث سلوكه غير المقبول، وحرمانه من مكانة مراقبة الآخرين. فمظهر مثلاً قد يرمي مار يمشي إلى الحائط، وقد يمنع من رؤية الأطفال الآخرين في غرفة نصف مر حائل استخدام سبورة ويسمى هذا النوع من الإقصاء بالـ (Exclusion Time Out).

كثافة استخدام الإقصاء.

حتى يكون الإقصاء إجراءً عقابياً، فعلى أي شخص على إصعاف سلوكه فلابد من استخدامه بشكل صحيح، وإلا فقد لا يكون الإقصاء فعالاً ويسا تعريض الفرد فكيف يمكن ذلك وما هي النقاط التي ينبغي مراعاتها عند استخدام هذا الإجراء؟

1- إن من بعيد أن يتمكن من هذا الإجراء يسمى الإقصاء عن التعزيز (أيحادي بذلك يعني ضرورة أن تكون البيئة التي يلحق الفرد بها معرفة لسلوكه بالفعل بدلاً من تكن معرفة في إقصاء الفرد عنها أن يقرر أسلوبه غير المقبول، بل على العكس تماماً ذلك قد يعرض على رباته (Gelfand and Harward, 1984) ليس هذا فحسب بل قد يشوب الفرد بالسلوك غير المقبول من أجل نقله إلى غرفة الإقصاء، إذا كانت معرفة به أكثر من البيئة التي أقصى عنها (Powell and Powell, 1982).

2- عندما تطلب من الفرد الذهاب إلى غرفة الإقصاء لا حاجة بك إلى التحديق في منشآت موزعة معه. سماسة ذكره سابقاً وقرنه أن جراء ذلك هو الغزل في غرفة الإقصاء فبدلاً من الذهاب إلى غرفة الإقصاء، وقد قد يحدث أحياناً، أصبح ضرورياً توجيهه جسدياً (أحمد بالقوة) إلى هذه وهذا بالطبع قد يؤدي إلى صراخ أحياناً من الشخص الذي قام باستنوت العمل السلوك. وقد انصر ٤ قد يؤدي وظيفة تعزيرية للشخص ويكفياً عام، تجيب قدر المستطاع أن تلجأ إلى أحد الأفراد بالفرة إلى غرفة الإقصاء فليس لا يريد أن يقدم نماذج سليمة للأشخاص الآخرين من حول (Goff and Redden, 1977).

3- الأمر الثالث الذي لا بد من أخذه بعين الاعتبار عند استخدام الإقصاء - عن التعزيز الإيجابي هو تحديد مدة الإقصاء. إن الدراسات المختلفة التي استخدمت الإقصاء لم

يوضح منه الإقصاء الأكثر عذرية ويشكل عدم بصرح بعدم إطالة فترة الإقصاء عن عنصر
بقائهم متكرراً دائماً من بعد من الإقصاء هو حرمان الفرد من التعبير مدة رسمية معينة.

وبين تعريفات التأثيرات الجسدية، أو حرمان من فرض التسم (Gast and Nelson, 1977)

4 كمر منظم، يطبق الإقصاء بهولاً يكون به قيمة تذكر به استخدام عقوباتاً خلق لإحراق
بعد كل مرة يحدث فيه السموت سي تزيد نفسه، وحتى لو اشكك الفرد في لسيته أو قووم
عنه نفسه، فهذه السموكات تستمر فترة قصيرة فعصر (Gelfand and Hartman, 1984)

6 يصبح دائماً سبب الإقصاء للفرد فتذكيره بسلوكه غير القبول الذي سيقاب بالإقصاء قد
يريد فعلة هذا الإحراق

6 سيعلم من أن عيباً تحسبه غيره بالإقصاء من عدم باستخدامه، إلا أنه يجد عدم بصرح
الفرد إلى الحقبة التي أقصي عنها، كما لا يزال يبني سموكات غير المقبولة التي
قصي عنها، بسبب عدم انتهاء فترة الإقصاء فربما عذب الفرد إلى أبعده التي أقصي عنها
أثناء تأنيبه لسموكات غير مقبولة فذلك سيؤدي إلى تعريض تلك سموكات

من ناحية ثانية فربما يضع لا ترب أن يسجل الفرد في تلك العزلة وحتى لا يبقى الفرد في
عزلة الإقصاء، مدة طويلة فربما ينتظر وحار موقفه عن السموكات غير المقبولة بحرقه
مباشرة من عزلة الإقصاء (Toxx, 1982)

7. كذلك فالإقصاء، مثله في ذلك مثل كل الإجراءات العقابية، يتطلب من جهة إعطاء رسالة

أ. يجب تغييره مباشرة بعد حدوث سلوك غير مقبول.

ب. يجب محاولة تقليل السموت من خلال إخراجه للتقليل لأكثر جدية في لسيته فربما
اتضح أنه غير فعاله نجاً حينه فقط إلى الإقصاء

ج. تعريف السموك المستهدف إمعاناً وفيه شبهة شكل متكرر ومباشر

د. يجب تعريف السموكات المقبولة دائماً

إن الإقصاء كغيره من إجراءات تعديل السلوك ليس هو سحرياً فهو قد لا ينجح في
بعض المواقف أو في معالجة بعض السموكات فالإقصاء ليس لإجراء مناسب معالجة للإشارة
التيه أو الإيذاء سأتي لدى لأطفال معوهين مثلاً، ذكر الطفل معوة سيستم في إثارة أو
إيذاء نفسه حتى لو وضعه في عزلة الإقصاء ومن ناحية أخرى فالإقصاء كما أشرفنا من
قبل يؤدي إلى صدام بين معالج والمتعالج، فإذا حدث ذلك فقد يكون من المناسب البحث عن
إجراء بديل آخر

حتى آخر سنوات نتي بيت الذكر المد لإقصاء في السلوك هي اندرسنة التي قام بها تير [Teel, 1971] فقد استخدم هذا مبحث الإقصاء معالجة مشكلة ابتكاء لدى طفل في سناسه من عمره ٥٠ الطهر كان في بروسه وقد باب منه بكتائه إلى أن بلغ ما يقرب ست ساعات يومياً وبسبب هذه المشكلة تم نقل طفل في صف حر للأطفال ذوي صعوبات التعلم

واستمر لإقصاء الذي استخدمه تير على أحد أطفال من عرلة الصف بمحرر بتدائه بالبتكا، ووضع في عرلة معروية (حديقة من عيشين) مبدحمص سقاة، أو إس أب يتوقف عن سكام. وكان أثره لإخراجاً عاماً في سلوك الطفل، أي في توقف سكام بهتف خلال ستة أيام

وهي دراسة ثانية، استخدم سلور وزملاؤه [S oane et al, 1967] الإقصاء في معالجة طفل في الخامسة من عمره كان يعاني سلوكيات عويبة شديدة نحو أقرانه إضافة إلى ذلك، كان لدى الطفل بعض المشكلات السلوكية الأخرى، مثل عدم الانتباه وعدم القدرة على التركيز منه طريقته والافتقار إلى مهارات الاجتماعية المناسبة

وكغيره من الدراسات استوكية، تمتد هذه الدراسة بتعريف السلوك المستهدف جراثماً على النحو التالي

١- العدوان الحسدي ويشتمل على ضرب الآخرين بالدين أو بأي أساء أخرى وحقن، والعص وحقن، والدفع

٢- استوك التحريبي ويشتمل على الفاء الأشياء، سحقه على الأرض، وبمرق أو تحطيم مرر والأثاث واثبات

٣- عدوان اسطفي ويشتمل على التهديد بالاعتداء الحسدي، كقول سوف افعلك أو عدم تداع تعيبتك بعدم "كقول من بعد ذلك

وبعد تعريف استوكات المسهدة أحر ثياً قام الباحثون بقياسها في جميع استمرت مدة خمسة أيام وأثناء هذه مرحلة طلب الباحثون من المعلمين في الحصصه لاستمر ر بطنية الإحصاءات النفسية التي كانت متبعة في سابق وأمثلة في محاولة إقناع الطفر بضرورة التعرف على الاعتداء على الأطفال الآخرين، أو تعييده حسدياً عند اعتدائه عليهم

واشتملت طريقته العلاج على تعريف لطفل مصاباً بعدم لا نفسي على الأطفال الآخرين وعلى طريقة التعزيز الإيجابي عندما يعطي عليهم أو عندما يبدي أي سلوكيات تحريرية وهذا

مما كان عليه سابقا (فقد حدثت عبثية غير مقصودة) أما الشكل الآخر للتصحيح الرائد
واللتحق بتقنية سموكات لا تتوافق مع السموت غير المقبول هي بمعنى بالممارسة الانحيازية
(Lustive Practec)

كبار أول من استخدم التصحيح براند ريتس ، فوكس واثان اربن (Fox and Aron,
1982) وكان هذا الذي يطلق به في تطوير هذا الإجراء هو أن الشخص الذي يسلك
علم وهو غير مقبول فيحدث عبث في اسنطة أو بعمل مسؤولية سموكه لتعبد حوص إلى
عصر مما كان عليه من هذا كذلك اقترح فوكس وأربن أن الهدف من التصحيح الرائد هو
هدف تعليمي، وليس مجرد تقليل سموت غير مقبول وبهذا اقترحوا لممارسة لإيجابية

والهدف بالحاسم يدي بعض على نجاح التصحيح لرئد هو عدم تقرير لفرد أثناء تأديته
للسموكات التي تحسب منه، وهي السموكات التي تسمى عادة سموكات التصحيح للرائد كذلك
نحب أن نفهم بفرق متدية تلك السموكات عدة طريقة بما عنه الكفاءة. يكون هذا الإجراء شبيهاً
مرعجا ولأن التصحيح ان يذ نوع من أنواع العقاب فهو أيضا قد يؤدي إلى نتائج
انفعالية مختلفة كاصور، و لهرس، الخ

قد يست ماثب لدر ساب تعمية التصحيح رائد، كذكره: سليل (السموك غير مقبول) فهي
إحدى هذه الترسفات قدم أربن وويسرلوسكي (Aron and Wiscor wski, 974) يهدف
سلوك لاسره لدى مجموعة من ال، حصر لتجاوز عقليا باستخدام تصحيح رائد

كانت مشكله لدى هؤلاء الأشخاص هي أنهم يسرقون مأكولات، بعضهم بعضا (كالحلوى،
والعصير، وبيسكويت الخ) وهي البداية استخدم هذا الباحثان إجراء أسموه لتصحيح
السموط (Simple Correction) اشتمل على ان يمسك الشخص السارق عادة ما سرقه بي
صاحبه و يسهر في استخدام هذه الطريقة عدة خمس ايام فوجد أن معدل سرقاته كان
هو بي بشتير مرة في يوم للوح

وفي اليوم السادس انبدا معاجز باستخدام التصحيح الرائد، معاما بتوبيخ لسان في
طلب منه أن يعيد ما سرقه، والتوقف عن تناول الطعام وحصر مأكولات، صداقة بشخص
الذي سرق منه طعامه ووضعها ماله وقد أدى هذا الإجراء، إلى توقف الألفراد قيد الدراسة
(و لمانه عددهم أربعة وثلاثين شخصا) عن السرقة مالم

وهي دراسة شامة أوصح لوسلس وميشود (Luse and Michoud, 983) إمكانية
معالجة لاند ونسلوء العدواني باستخدام التصحيح براند وقد أحرزت هذه دراسة على

من عمره واحد و نصف بعام ، نعلم تسجيل تكرار لسدوكات
 عن صيدو بيباب (نعم) فم جد أنصتير ملاحظة انقل في
 مريضتي الحصد القاعدي والعلاج. واستخدم جاجش بضعيم أجب
 عطلنة طرز علاج مستخدمة، وبعد قنابو استوكات المستهدفة أثناء مرحلة
 الحصد القاعدي، نبدأ نعلم باستخدام المصحح الزرد

استدروس. رقم ٨٠ . الاستكاز ١

الوصف	المرجع
<p>1- ...</p> <p>2- ...</p>	<p>1- ...</p> <p>2- ...</p>
<p>3- ...</p> <p>4- ...</p>	<p>3- ...</p> <p>4- ...</p>
<p>5- ...</p> <p>6- ...</p>	<p>5- ...</p> <p>6- ...</p>
<p>7- ...</p> <p>8- ...</p>	<p>7- ...</p> <p>8- ...</p>
<p>9- ...</p> <p>10- ...</p>	<p>9- ...</p> <p>10- ...</p>
<p>11- ...</p> <p>12- ...</p>	<p>11- ...</p> <p>12- ...</p>
<p>13- ...</p> <p>14- ...</p>	<p>13- ...</p> <p>14- ...</p>
<p>15- ...</p>	<p>15- ...</p>

الإنعاشية (Social Reassurance Training) يستخدم فيها السبوت لمعالجة (السلوك العدواني أو التهديدية) لايجري، وفيه يطلب من الطفل أن يجلس ويشكره على سلوكه العدواني وأن يواسي الطفل المعتدي عليه. وقد يطلب من الطفل المعتدي أن يمارس عيشة التقدير مع الطفل المعتدي عليه بطريقة مهذبة ويسمع الصوت في المرة الواحدة حوالي 20 دقيقة

واشتمل تصميم البرنامج على إرغام الطفل على تقبل التدريب على سلوكيات الوضعية لمدة خمس دقائق حال تاديبه بسبوت عدواني أو الإبداء الذي في مصدره قبل أن يترك هذه السلوكيات. كان المعلم يصرح بوجه طفل قديلاً لا أن هذا سبوت غير مقبول ولكن يرمعه على الجدران في مقعد في إحدى روي عرفة لصف ويطلب منه أن يضع يده خلف ظهره ومن ثم مرة رسة، وأن يستمر في تلك فترة رمية محددة. وإذا لم يستحب انظر لتعليمات كان المعلم يوجهه حسباً عن حد رصافة إلى ذلك كان المعلم يعلم على تحرير لطف في حالة امتناعه عن تأدية السلوكيات المتوقعة

أثناء مرحلة الحظ القاعدي الأولى كان متوسط معدل العبور إلى إيباء الدتي 24 استجابة في الساعة الواحد وبعد استخدام التصحيح لرائد أصاب معدل هذه سلوكيات 0.8 في الساعة. وأثناء مرحلة الحظ القاعدي الثانية عاد معدل عارفع إلى 1.9 في ساعة وبعد استخدام التصحيح لرائد مرة ثانية أصبح المعدل 0.48. وبعد شهر من توقف علاج عدد المعلم ففاس السلوكيات المستهدفة فوجد أن أثر العلاج قد تم تعميمه حيث أن معدل حدوث تلك السلوكيات كان 0.36 في الساعة الواحدة

إجراءات أخرى

هناك إجراءات مختلفة لتفعيل السلوكيات غير المقبولة منصف في هذا الحرف بأجار وهي الإشباع والممارسة السلبية. وتعتبر إثبات والتربيع الإشباع (Satiation)

قد اشرب عدد الحداث عن العوامل التي تؤثر في فعالية التعزيز إلى ظاهرة الإشباع والتي تعني أن عدد المرات كسيرة من الممر نفسه في فترة رمية قصيرة نسبياً، سيؤدي إلى فقدان ثبات الممر قيمته وهكذا بالإمكان استخدام الإشباع كأجر لتفعيل السلوك غير

المقبول، وقد استمر حلالاً بعدد من الفروع التي جعلت على استمرار حدوثه، وهو ثم ترويض العرب بكيفية كبيرة من سنن المعبر على خلال هذا الإجراء يحصل الفرد على لتعبر بشكل متواصل من تأديبه بتسلون غير المقبول معنى حره الفرد لا يحتج أن يملك على نحو غير مقبول ببعض من معز وهذا يؤدي إلى إصفاة مسروق، لأنه لا ينبغي سى الفرد داهم بتدنيه، إذ أنه لم يعد مطروحا من معر

وحتى دراسات إنكلانكية في هذا الصدد، هي الدراسة التي قدم بها بلور (Aylor) on 966، معرجة مراة كان قد مضى على وجودها في مستشفى للأمراض النفسية سيور طوية و مشكلة التي حاول بلور معالجتها هي قيام تلك المرأة بالاعتداء على نفسها في غرفتها بأشياء كثيرة جداً بحيث نلاحظ بلور كان قد مضى على هذه المشكلة سبع سنوات، حيث فيها محاولات عديدة لإقناع تلك المرأة بالامتناع عن تخزين الأشياء في غرفها، إلا أن جميع تلك المحاولات باءت بالفشل

لقد طلب بلور في بداية من بعض تعاملين في مستشفى، أن يحسم عند المشاف لوجودها في غرفها هذه مراة كل سبعين يوم وأجل التأكد من صحة المعنويات، طلب من بعض الممرضات أن تدهن ربي الحرفة بعد معاملة المريضة بعد المشاف بوجوبه وبعد البدء بالفعالة طلب بلور من تعاملين أنفسهم كمتدع عن مراة المشاف من حرف كد كدو يطعون سابقاً وبدأ من سنن أوعر بينهم إحصار أعداد كثيرة من المشاف ووضعها في غرفة بريمية ومفردة بغرفة بلور أي تعيق وقد أورد عدد من المشاف الاعتداء للمرأة من سبع مشاف يومياً في الأسبوع الأول، بل أن أصبح بعد سنين مشاف يومياً في الأسبوع الثالث من المعالج

بقدر السماح أن مرة في الأسابيع التالية الأولى من المعالجة لوحظت وهي تقتصر المشاف بما يرحي أن سنن قد أمعتها وبعد سنن ومع زيادة عدد المشاف التي وضعت في غرفها ابتداء من مرة بعدة بعض المشاف شيئاً شيئاً

وفي الأسبوعين الرابع والخامس بدأت مشكو وتتكرر قائمة "تهرجو هذه المشاف بقدره من عرمتي وعندما سمع عند المشاف في غرفتها (624) ثباتت من رانته بالالة المشاف - ألقت بها خارج غرفتها ومنتحرة في تلك إلى أن بقي مطعنة فقط لقد تم بلور بمساعدة سنن المرأة، إن أوعر إلى المعالج أن يحسموا عند المشاف بوجوبه في غرفتها يومياً على مدى ستة أسابيع بعد توقف عن المعالجة، توجد به م يحدث وبو مرة وبه طول تلك الفترة أن وجد كد من مشافين في غرفها

ويُفهم من رغبة الدراسة ودراسات أخرى غيرها بيت فعليه لإشباع إلا أنه إجراء مبرراً ما يستخدم في برامج تعديل السلوك عند سلوكيات التي يمكن تقليدها من خلال تقليد حاداً وقد يترتب على استخدام هذه الطريقة بعض السلوكيات مجازة كثيرة وفحصاً أخلاقية مختلفة (فهذا الإجراء لا يمكن استخدامه إلا بهدف التعليم مثلاً)

وهي دراسة قائمة باستخدام كريس (Cress, 1978) الأساليب صحيح في معالجة طفل كـ (عائلي من بريو Aschilles) وتتمثل المشكلة لدى الطفل في استقلاله حالته مرضية ينبغي المواقف الصعبة في المدرسة (الإجراءات مثلاً) فقد كان يطلب من أهله إسعافه لمستشفى مدة يوم واحد بعد ذلك يدعي أن حالته قد تحسنت وأنه لم يعد بحاجة إلى رعاية طبية

ولتستمر الإشباع على إبعاده المستشفى مدة ثلاثة أيام وبسر يوماً واحداً في كل مرة يطلب فيها ذلك في التسمية أشهر التي سميت بعلاج كال الطفل قد استمر المستشفى ثلاثة مرة إضافة إلى أنه خلال شهر ذي تمت هذه العملية أما في التعامية أشهر التي تبع العلاج فقد نحل الطفل هذا مرة فقط

وبعد شذرات الممارسات الطبية، إلى أن حاد الطفل الصعبة لم يتجراً عنها أي تغيير يسعى أن العلاج (الإشباع) كال العامل المسؤول عن التغيير الذي حدث في سلوكه

الممارسة السلبية (Negative Practice)

إجراء آخر ينفذ ليعتبر سلوك غير مقبول هو الإجراء يسمى بالممارسة السلبية وهو يشتمل على التمسك من الفرد حين تكرر السلوك غير المقبول الذي يوافق تعيله، أن يقوم بتقليد سلوكه بوقت مشكل متواصل فترة زمنية محددة (Fox, 1982) في النهاية يصبح بعد سلوك شيئاً مكرراً ومرعاً للفرد

ويعود تاريخ هذا الإجراء إلى عام 1932 عندما نشر دانيال جونز (Daniel J. Jones) كتاباً بعنوان "التدريب على التكيف والاعتماد على الذات"، في هذا الكتاب، يشرح جونز أن ما يمكن التخلص من العادة السيئة بالممارسة السلبية بشكل متكرر ومن ثم جاء بسم (الممارسة السلبية)

وحتى أياً حال، تسمى الأسس النظرية للممارسة السلبية، أو ما يسمى أيضاً بالممارسة على مسمى واسع (Massed Practice) في بحوث هال (Hall, 1943) فقد اقترح هال أن تلبية السلوك بشكل متكرر تؤدي إلى التبع وأن التبع مبرج للفرد بهما نزيه فترات الإستراحة إلى زوايا التبع بشكل متكرر مسبب للفرد وهكذا، يعمد هال أن التبع والتعب والتعبيرات المتعددة الأخرى تولد درجة نحو الامتناع عن تلبية السلوك المسبب له

والممارسة السلبيّة أيضاً لا تستخدم إلا نادراً في برامج تعديل السلوك، والسبب هو أنه ليس من السهل في شيء، ولا هو دأب المرء السب من أجل تأديبة السلوك، غير أن بعض مربي عديده كذلك فهم لا يجرأ على الإحراز، مما سبب الإحراز حالات قسوة جداً خاصة عندما تكون سلوكيات مستهدفة سلوكيات الإحراز كسلوكيات الإحراز، ومثل هذه السلوكيات لا يمكن أن تستخدم للممارسة السلبية تقويم سلوكه بعدواني مثلاً لا نتابع به سلوكه وجميعه ذلك (rtzo,1980)

بمخطط بعض أحياناً من الإحراز، والممارسة السلبية هي الإحراز، يتطرق بعض مربي الممارسة السلبية لتقويم سلوكه كذلك في الإحراز بعض تقديم المربي لكل حدث سلوكه، كما الممارسة السلبية يحدث بعد سلوكه.

ولكني نؤيد الممارسة السلبيّة نقترح إيجابيّة يجب التأكيد على، يجب أن ننسى الممارسة السلبية جهداً جسدياً كبيراً من مربي السلوك، كونه شيئاً مكروهاً

منها، لتتطلب توجيه مربي حسباً، فممارسة السلوكية هي حالة رفضه من ذلك تلقائياً

كما يجب الإحراز من مربي الفرد كاملاً أثناء الممارسة السلبية (Fox,1982)، في الممارسة السلبيّة هناك كثرة منها

1 قد يحدث صراع بين مربي ومعالج، لأن المربي قد يرفض تأديبة سلوك غير مقبول مراً، ولكن راً

2 قد يعني هذا الإحراز، أحداً محروماً توفير الفرص لمربي السلوك على نحو غير مقبول، لذا فإن عيب أن يحكم ويحكم على فعالية هذا الإحراز، فإذا وجدنا أنه لم يعمل على تقليل السلوك غير المقبول، أصبح ضرورياً بترقبه عنه مباشرة (Fox,1982)

3 وكما أن مربي غير قليل، فالممارسة السلبية ليست بالاحراز، مما سبب حياءاً بعض المربي لا يستطيع استخدام هذا الإجراء لتقليل إيذاء المربي الذي الطفل المزعج مثلاً

ومن هذا، هناك العديدة التي حاولت معالجة العزلة (Tics) باستخدام الممارسة السلبيّة، دراسة ميتسبي (Mitty 1982) التي أحرزت على طفل في العاشرة من عمره كان لديه عزة شديدة في توجيه Facial Tic، وأهم هذا، بحث معجزة أحد أشكال العزلة لدى الطفل،

وهي فتح سعيين، ورمضهم بسرعة (LVC Banking) ذلك أن هذه الحركات قد حدثت من قدرتها على التوقف، ليبدء بعلاج كاز، تحفل بيدي لفايوم (Vaium)، إلا أن ثأت بممكن مع لا إكال على بطر أن يندون جرعه كبيرة منه يهدف العرة الأمر الذي أدى إلى نوع حصل كثير

وافتدأ لحدث بقبس معدن حديد العرة لدى بطره ومن ثم استخدم لممارسه السبده مدة ثلاثة أيام وأصبح مع لج يعطي لطفل مع ررات معينة (نفسية وعيائية) ب عمل على ريد معدن حدوث عرة بنسبة 100% قدرة بالخط القعدي وبعد ندهاء فترة ممارسه لسمكة مفسرة، عمل الباحث على تغيير إحصيات التعرير ب أصبح بطر ب يعطي به عند الحد من معدل عره. وفهم الباحث بإعادة افترة بي جي الطفر أن يمتنع فيها عن العرة تدريجاً إلى أن أصبح الطفل يحسن على بطر فقط بعد مرور سبوع كامل من حدوث العرة.

وبعد ثمانية أسابيع، ترقى البحث عن المتابعة وقد أشرفت بنتائج إلى أن الممارسة السلبية كانت فعالة جداً وقد وصفت سياقات التي تم جمعها بعد ستة أشهر من توقف العلاج ستة إلى سبع ب معدن حدوث العرة أصبح صفر

تغيير المثير (Stimulus Change)

حدث بعض لسيوكات غير المقبولة في ظروف سبقة معينة. واستند إلى هذه الحقيقة في استطاعنا تقنين تلك السيوكات من خلال تغيير الظروف البيئية التي تحدث فيها وهذا ما يسمى بإجراء تغيير المثير الذي يستخدم كثير في لحياة اليومية عالاً أن لتي نضعها ما هو قادر لكسر بعينه عن متغير د طفل، وأعلم نسي بطل من طفل يسحب مع حاره في صمد أ يتفق إلى معدن حر ونعم الذي يطلب من الطلة وقت لا متحراً ب بطر بعيد عن بعضهم بعد من محاولات العشر كل هذه أمثلة على استخدام تغيير المثير لصمد سيوك غير المقبول

وبالرغم كم أن هذه الطريقة فعالة جداً، إلا أنها تستل حللاً مؤقتاً للمشكلة كدلت فهي لا تشبع الفرد على كميات السيوكات المسموعة ب أنها لا تهبر به فرص لتعلم البسطة (Howard et al 1979)

التوبيخ (Reprimanding)

ربما يكون التوبيخ من أكثر الطرق شيوعاً بينها معتمدين في أثناء تقيير لسلوك غير مقبولة و التوبيخ هو أي تعبير عن عدم موافقة على سلوك الآخرين وقد يكون توبيخ لفظي (Verbal Reprimands) كقولك اسكت لا خطأ كلام سحيف. أو قد يكون غير لفظي (Nonverbal Reprimands) عن خلال إيماءات مختلفة كتعابير الوجه مثلاً. ومن حساب التوبيخ سهولة تطبيقه مباشرة بعد حدوث السلوك غير المقبول. فهو غير مؤلم جسيم وهو أيضاً ذو فعالية كبيرة إذ ما يستعمل بشكل منظم. لأنه أكثر فعالية من استخدام العقوبة مع بداية مع جرعات عقابية أخرى لأنه يكتسب مبرره العقاب من خلال قدرته بذلك الإجراء. وكذلك إذ تم يضمن على مناقشات تطويه مع الفرد وإزاء تم تعزيز السلوكات المقبولة أيضاً (Gelfand and Hartman)

ولابد من الإشارة إلى نقطة ذات أهمية قصوى هي هذا التصدد وهي أن التوبيخ بشكل غير شكلي الانتقده في الفرد فربما كان هو الفرصة الوحيدة التي تحظى فيها الفرد باستدائه الآخرين، فقد يعرض بوصفه تعريفاً لا بوصفه عقاباً. وبدليل على عدم فعالية التوبيخ حين لا يستند استخدامهُ إلى قواعد محددة هو أن أصوات المعلم والآباء كثيراً ما تنودي في حمارس وأصوياب دون أن يترقبوا بطلنة والثناء عن تقييد بالسلوكات غير المقبولة فهذا وجد أن التوبيخ لم يقس أسسوت فقد يعني بك أنه تم يؤد وظيفة عقابية من أصح معرراً انجاب للفرد وهي هذه الحالة تسمح من الضروري اللجوء إلى حراء حر كإلطاء مثلاً

- Axelrod, S. (1980). Behavior modification for the classroom teacher (2nd Ed.). New York: McGraw Hill.
- Axelrod, S. & Hall, R. (1999). Behavior modification: Basic principles Austin, TX: Pro-Ed.
- Ayllon, T. (1964). Intensive treatment of psychotic behavior by stimulus satiation and food reinforcement. *Behavior Research and Therapy*, 1, 52-6.
- Azrin, N., and Holt, W.C. (1966). Punishment. In W. K. Holtz (Ed.) *Operant behavior: Areas of research and application*. New York: Appleton Century Crofts.
- Azrin, N. and Wachtowski, N.D. (1973). Theft reversal: An overcorrection procedure for eliminating stealing by retarded persons. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 7, 577-581.
- Balwin, T. (2001). *Behavior analysis in everyday life*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Balman, P.D., and Berry, A.S. (1983). The negative side effects of reward. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 16, 283-296.
- Croer, T.L. (1978). Asthma: Psychological aspects and management. In J. Middleton, C. Reed, and E. Ellis (Eds.), *Allergy: Principles and practice*, 6. Louis: C.V. Mosby.
- Denz, D.R. and Reep, A.F. (1983). Reducing behavior through reinforcement. *Exceptional Education Quarterly*, 3, 34-46.
- Doolap, K. (1932). *Habits, habit making and unmaking*. New York: Living Light.
- Farrington, P. (1976). The effects and side effects of time out on aggressive nursery school child. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 7, 79-8.
- Fox, R.V. (1982). *Decreasing behaviors of severely retarded and autistic persons*. Champaign: Illinois: Research Press.
- Foss, R.M. and Azrin, N. (1972). Restitution: A method for eliminating aggressive-disruptive behavior of retarded and brain damaged patients. *Behavior Research and Therapy*, 10, 15-27.
- Gard, D.J., and Nelson, C.M. (1977). Legal and ethical considerations in the use of time out in special education. *Journal of Special Education*, 11, 457-467.

Gelfand, D.M. and Hartman, D.P. (1984) *Class Behavior analysis and therapy*. (2nd ed.) New York: Pergamon Press

Heward, W.L., Darity, J.C., and Rogers, A. (1973). Working with parents of handicapped children. Columbus, Ohio: Charles F. Merrill

Hull, C.E., (1943). *Principles of behavior*. New York: Appleton

Wells, B.A., and Barry, J.S. (1974). Reward versus over token systems: An analysis of the effects on students and teachers. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 7, 567-576

Johnston, J.M. (1972). Punishment of misar behavior. *American Psychologist*, 27, 1033-1034

Kazdin, A.F. (1972). Response cost: The removal of conditioned reinforcers for therapeutic change. *Behavior Therapy*, 3, 433-446

Luseo, J.K. and Michael, R.L. (1982). Behavioral treatment of aggression and self injury in developmentally disabled visually handicapped students. *Journal of Visual Impairment and Blindness*, 77, 388-392

MacMillan, D.L., Ferron, S.R., and Tumbull, N. (1973). The role of punishment in the classroom. *Exceptional Children*, 40, 85-96

Madsen, C.H., and Thomas, D.R. (1981). Rhet praise and ignoring: Elementary classroom control. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 14, 49-50

Martin, G.T., and Pear, (1998) *Behavior modification: What it is how to do it* (2nd Ed.). Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall.

Milner, L. (1996) *Examples of everyday behavior analysis*. Belmont, CA: Wadsworth.

Olenchak, I.H., and Cauter, J.A. (1981) *Clinical behavior therapy with children*. New York: Plenum Press,

Milne, T.B. (1982) *Operant conditioning*. In D.M. Gelfand, R.L. Meredith, and A. R. Cassella (Eds.) *Behavioral medicine: Assessment and treatment strategies*. New York: Plenum Press.

Folsgom, T., Rieth H.J. (1983). Procedures for reducing children's disruptive behaviors in special education settings. *Exceptional Education Quarterly*, February, pp 20-32

Powell, T.H. and Powell, L.J. (1987) The use and abuse of the timeout procedure for disruptive pupils. *The Pointer*, 26, 18-22

Repp, A. C. and Penick, H. (1974) Learning aggression and its relation to
learning to discriminate between the dog and the cat. *Journal of Experimental Psychology: Animal Behavior Processes* 10, 1-10.

Repp, A. C. (1971) *Control Behavior Therapy*. H. Holt, Rinehart and Winston, New York, 321 Wiley and Sons.

Repp, A. C. (1972) *Control Behavior Therapy*. H. Holt, Rinehart and Winston, New York, 321 Wiley and Sons.

Repp, A. C. (1973) *Control Behavior Therapy*. H. Holt, Rinehart and Winston, New York, 321 Wiley and Sons.

Repp, A. C. (1974) *Control Behavior Therapy*. H. Holt, Rinehart and Winston, New York, 321 Wiley and Sons. *Journal of Experimental Psychology: Animal Behavior Processes* 10, 1-10.

Repp, A. C. and Penick, H. (1977) *Applying behavior analysis: principles and procedures*. New York: Holt, Rinehart and Winston.

Repp, A. C. (1978) *Control Behavior Therapy*. H. Holt, Rinehart and Winston, New York, 321 Wiley and Sons.

Repp, A. C. and Penick, H. (1979) *Applying behavior analysis: principles and procedures*. New York: Holt, Rinehart and Winston.

Repp, A. C. (1980) *Control Behavior Therapy*. H. Holt, Rinehart and Winston, New York, 321 Wiley and Sons.

Repp, A. C. (1981) *Control Behavior Therapy*. H. Holt, Rinehart and Winston, New York, 321 Wiley and Sons.

Repp, A. C. (1982) *Control Behavior Therapy*. H. Holt, Rinehart and Winston, New York, 321 Wiley and Sons.

Repp, A. C. (1983) *Control Behavior Therapy*. H. Holt, Rinehart and Winston, New York, 321 Wiley and Sons.

Repp, A. C. (1984) *Control Behavior Therapy*. H. Holt, Rinehart and Winston, New York, 321 Wiley and Sons.



الاقتصاد الرمزي

- تنفيذ برامج الاقتصاد الرمزي
- إيجابيات برامج الاقتصاد الرمزي
- سلبيات برامج الاقتصاد الرمزي

عدة خصائص مصنوعة. وبوجه عام ينبغي المعلنون السلوكيون الخطوات العامة التالية في تحديد الهدف المراد تحقيقه:

1. تحديد السلوك المستهدف، وتعيينه.

بعد شربها في الخضر، تألفت إلى اليدى لأمامية التي يجب مراعاتها عند احتسار السون، المستهدف. وتألفت إلى اليدى بضع عند تصبى جميع أساليب تعديل السون بما فيها الاقتصاد الرمزي وسكتفي هـ بتذكير بالنقطة الرئيسية التالية:

1. يجب أن تكون على السونكات الفطلة بملاحظة والقيام المباشر
2. يجب تحديد شروط الأداء بوضوح

ح. يجب البدء بتعيين سلوكيات بسيطة

د. يجب التأكد من أن الفرد يمتلك المبرر - لمرءة بتلاية السلوك المستهدف

2. قياس استيوان المستهدف

قبل البدء بتحديد مخرج الاقتصاد - الرمزي يجب جمع المبرر عن سلوك سى تم اختياره وذلك بهدف التعرف على طبيعته مشكلة الفرد فيرمج لاقتصاد رمزي تقتصر جهدا كبير وتستغرق وقتا طويلا لذا يجب استخدامها عندما تكون ثمة حاجة معلقة (Martin & Pear, 1998)

3. اختيار المعززات الداعمة.

لقد أشرف إلى أن مخرج الاقتصاد الرمزي يستخدم في العديد من مخرج المعززات التعسفية المصنوعة في بيئة إلى الفاسلية بما كثر أيا تشتغل هذه المخرج على البحث عن معززات غير تقليدية، لإنتاج عملية تعديل سلوك، وعلى أي حال وفي معظم الأحيان لا يمكن الاعتماد على المعززات المعروفة لدعمها عن . أيا بعدد مخرجات بشكل عام

4. تحديد المعززات الرمزية

بعد أسرها أيا إلى مكانية استخدام أي شيء كمعزز رمزي، لا أن يفضل استخدام الرموز التي تتوفر عليها خصائص السمت التي أشرب بينها في دراسة هـ الفصل. ويجب سكر هـ بضرورة أحد خصائص المتعالج يعبر . لأهتمام بعد تحديد الرموز

بموجب هذا القرار، لا تقتصر الترميم بشكل فدر بطرق، بل تؤكد من المتخصصين في
المواد التي سيتم استخدامها في تنفيذ البرنامج وحيد بتعليمات الترميم الترميم الترميم الترميم
التي يمكن أن تكون لها دور في الترميم الترميم الترميم الترميم الترميم الترميم الترميم الترميم

هذا يعني انما هو صنف من الرتبة المنخفضة جداً، كما ان له في

مستوى منخفضاً جداً

١- يجب تحديد القيمة لشرائكة للمعزز لرمزي (أي كمية أو عدد معززات أو عمه) حتى يمكن سندانها به. وعلى وجه العموم يصبح باستبدال الرمز بكمية كبيرة مسبب من معززات ذلك عمه وذلك من أجل أن يشعر المعالج بالإنجاز. وبعد ذلك، يجب التحول إلى يادئة ثمر المعززات أو جمع القيمة لشرائكة للمعزز لرمزي (Kazdin, 1975).

٢- يجب تحديد موعد حروف المعززات بزمرة وبصاح صرقها مباشرة وبشكل منكر في البداية ومن ثم يعمد على تأخير الصرف تدريجاً.

٣- عند استخدام برنامج لاقصاف لرمزي على المدى واسع، يجب تعيين شخص معزز لتوزيع الرمز.

٤- يجب تحديد عدد رموز التي سيتم لتصور نسبها عند تأدية استجابات مرغوبة به، والرموز التي ستفقد عند تأديته لمتوسط غير المرغوب به.

٧- مقدمة تنفيذ البرنامج

كتاب يحتاج معالج استراتيجي إلى تحديد الطرق اللازمة لجمع معلومات الضرورية عن تنفيذ البرنامج، وتحديد الجهة التي ستدرك إليها تلك مهلة، وهو عديد من وكيفية جعلها.

وكان أيلون واور (Aylon & Azrin, 1968) أول من استخدم برنامج لاقصاف لرمزي على نطاق واسع وذلك في إحدى مستشفيات الأمراض النفسية في ولاية بنسلفانيا الأمريكية وقد حققوا انتصاراً استراتيجياً التي خاضوها في البحوث تعديها في العناية بالمرضى ومعالجة امهات الحياتية اليومية، والشخصيات المهمة وبعد تحديد استراتيجيات البحوث قام أسبب بأول التعرف إلى المعززات المناسبة لمرضى.

وتم ذلك من خلال معالجة النشاطات والأفعال التي تصدر عنهم بشكل منكر، واستند لبحوثهم في ذلك إلى مبدأ مريمان و الذي ينص على أن أي نشاط يقوم به المرء بشكل متكرر يمكن تحريكه كغيره. ولقد اشتملت معززات التي تم اختبارها على أشياء مختلفة مثل مشاهدة تلفزيون وتناول الطعام، ومضغ السجائر ومقابلة لأخصائي نفسي على أفراد وغير ذلك.

وكن ما فعله هو أنهما جعلاً إمكانية حصول المرضى على الرمز معتمده على تأديتهم للنشاطات المطلوبة وفي هذه الحالة وجد أن المرضى أصبحوا يقضون معظم الوقت في تأدية تلك النشاطات دون غيرها وبعد ذلك جعلاً إمكانية الحصول على المعززات لزمرة متنوعة.

تجسول رقم 4-7، بعض المعززات الداعمة التي تم توفيرها للإجراء للدراسة.

عدد النسخ	المصدر الداعم
2	1- النحول في أسماء المستشفى بمراقبة أحد الممرضين لمدة (20) دقيقة
100	2- النحول في السيرة المرضية أحد موظفي المستشفى
20	3- مقابلة الأخصائي النفسي على أفراد
10	4- الاشتراك في اجتماعات جمعية حارس المستشفى
1	5- مشاهدة أحد الأعلام
5	6- أشقاء مسمومة (مثل القهوة) والأمر والدواء بمرور 24 ساعة وسجلات المستشفى
10	7- أبحاث مختلفة (مثل معاريف عامة - معجون الأسنان - قشعريرة إلخ)
48-12	8- ملابس مبهمة

ومن الأمثلة لكلا سببتي على استخدام الانتباه لتمرير لأسلوب الذي صوره هيبيرس وهيبيرس وفكس وولف (Ph. Hps. Ph. Hps, Fickel, & Wolf, 1971) خاصة حرج الأحداث و معروف باسم مكنز التحسين (Activation, Plus 6) وهذا مكان ممددة عن بيوت طيم فيها (5-6) من الأحداث المعاصر ويشرف عليهم شر من لداشيد و هو من لأحداث بعد لبرامج متصار و مربي بمسعر عنها على المعزات يعتمد على قيامهم بشايطات ومهرات مختلفة، من مثل أنهارت لأجتماعية أساسية، والعنية سادات، و مهورات لينة و يستعمل الرموز بمعزات مختلفة مثل الألف، والطعام، و لشره الخ وفي أثناء بمصديقهم بعدا يمكن يذهب لأحداث بي لدا بر اصالية و يدع معالحو أموزهم مع المصير و ولفين وفي نهاية الأمر يصر الأحداث بي سووهم بعدا، و يكون قد اكتسبوا المهارات، النفسية و... ورسطة لدرجات التي لهرت في هذا الصعد إلى أن برامج الانتباه تمرير هذه بحلق الأهداف بوجهة منو بفعالية

ومن المراسلات الخلامية في أمم معبد السوك نراسمه وبيري ويكر لانه (Becker, 1967) فقد استخدم هذا السحار صام التعويذ الامري ليعيد السموكات اصفية هور المنة الى مجموعته من حيث موي لاسطرات استوكية وشتمت تلك السموكات على

صنع بطون والأكبر في عمره نصف والاعتماد على الآخرين، وإجهزة من فرد وعدم لتكرار، والبقاء، وكان لتكرار في هذه بدرسه على أكثر لأطفال منطرا، ومقدم شديدا

وقام هناك ملاحظة سلوكيات لأطفال بالمستهدفة في معرفة نصف وذلك من السدع الحدية عشرة والنصف إلى السدعة شاة وعشر لفتاة هذه ثلاثة أة في الأسب مع اربعد وباطبع كاد ليحسار أن بر بعد جبر هذا من لدية ريب، وملاحظة ومأم مائل ثالث (ثم تدريب هو أكثر ملاحظة لسلوكيات بمستهدفة نفسها موسى في الأسبوع، وهذه بهدف بتحقيق مريدات للمعلومات التي يجمعها للآخرين، ومبداً وكذا الملاحظة قد تمت قد. مشان الأسفل في المشاهدات لسلوكية المختلفة كمتروية أو الحصة أو الإبداع أو من

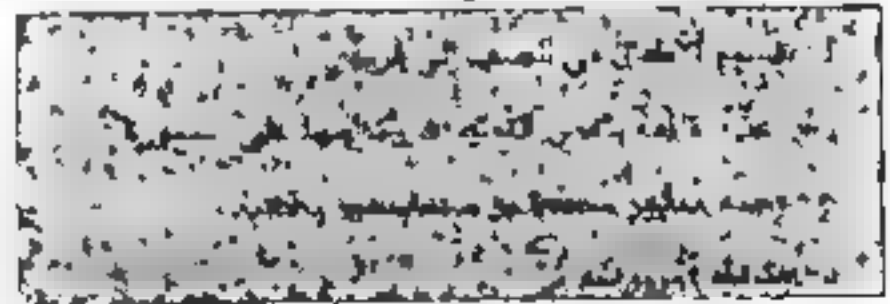
وتمت خمسة على موجهتين مبريين وفيها مرحلة الخط القاعدي، ومرحلة التعزيز الرمزي، وأثناء مرحلة الخط القاعدي طلب من بعض من مطة لتعامل مع الأطفال كالمصادر والمتميز هذه للوحة مدة أربعة أسابيع وكان جانب من هذه لمرحلة ملاحظة سلوكيات الأطفال ومما تدجر، وذلك من أجل مقارنتها بمرحلة بتعزيز الرمزي

وهي مرحلة التعزيز الرمزي (موجهة العلاج) أو صحت لمعلمة في و يوم الأهداف التي سيجعل البرنامج تصفيتها وسلويات العامة التي سيتم اتساعها وقامت مطة بكافة التعليمات على التمرين، وحسن في مقلده ومع ستاد أدات من تقوى شيئا اثنين في ما يعرفه مقيمة ما قد على ثقافة مفعك بحد، في أمام فعمل ما هو مطلوب منك بعدد ست، أظنت لمعلمة لأطفال أن عدد النقاط التي ستعطى لهم يعتمد على مدى اتدعيم لمتعلمة ات، وبين بهم أن مجموع النقاط هو الذي يحدد كمية الرموز التي سيحصلون عليها، وأن مستوى ادعهم سيحدد معرفات داعة متنوعة بتلك الرموز وكوت المعبرات الداعمة من هذه وجوثر قيمتها شديدا بزيادة خلال مدة الدراسة التي بلغت شهراين ولقد قدمت لمروراء الرمزية المروية لمسة، كل الأطفال وكان يصرق مفع في موجهة الممرات لدرجة التي كسر يحصلون عليها، هرون اب حمار أن يولرو معرفات داعة عسده هذا للأطفال تحجب مشكله الإشباع

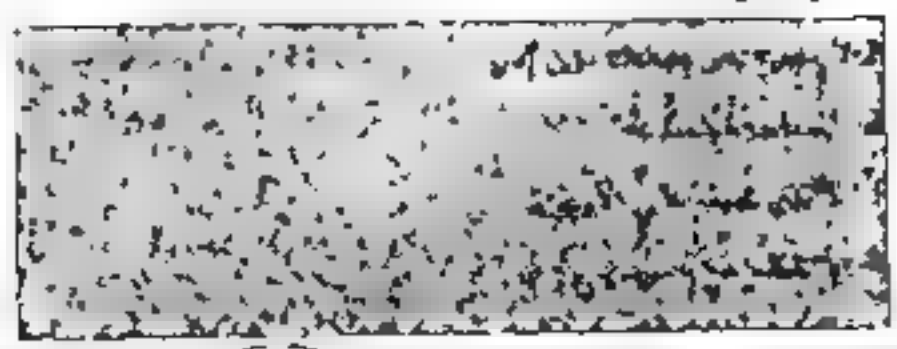
قامت مطة بدرجة قراءة للتعبيرات حسب كل يوم من اسم برنامج التعزيز الرمزي وهي مدة الأسبوع الثاني من هذه المرحلة عقب من أمثلة قراءة هذه النقاط مطوية ليعطون على الرموز تدريجها، وتشرح في مستند معرفات داعة بها فهي الأيام الثلاثة الأولى من تدريب برنامج التعزيز الرمزي، كبر في شطحة الأطفال لاندول أشرت بدعده الرموز يوميا وبعد ذلك أصبحوا يستعملونها مرة كل يوم مرة كل ثلاثة أيام وهكذا

وبالضبط كان يهتم من قبله هو الانتظار تدريجياً من حسن السلوكيات المصنوعة من خلال المعززات. متوفرة تقليدياً في غرفة ضبط كشاء الطعنة عليهم (اعتماداً منهم) وإند برنامج التعزيز. ومري إلى تقنين السلوكيات الضمنية عبر نسبة إلى مرحلة كبيرة. حيث أن معدل حدوث المعززات عبر مرسوم بها لدى الأطفال (تعاين) انخفض من ٥/٥ أثناء مرحلة الضبط التدريجي إلى ١٥/١٥ أثناء مرحلة التعزيز التدريجي. ومن ثم ذلك تم تصميم البرنامج الذي استُخدم في هذه الدراسة وهو: يعرف بتصميم أن حيزاً يمثل لخط الطامعي ور يمثل (علاج) لا يسمح للناظر أن يكون مثله. إن ما لعله هو وجود المسؤول عن التغيير الذي حدث في السلوك.

كانت من إحدى الطرق عبر الملاحظة التي تم تطويرها للتعامل مع السلوكيات السلبية عبر الملاحظة لدى الأطفال، باستخدام التعزيز التدريجي في - يد من ملصقات السلوك (Good Behavior) (Baker & Gass) وكان أول من استخدم هذه الطريقة بريس ورملاه (Baker & Gass, 1969) وتشتمل هذه الطريقة على:



ومن الملاحظات التي لاحظتها هذه الطريقة طريقة حوسب وملازم (Observation) (1976) التي أجريت على طفل في الحضانة. تألفت وأوامر الأهل في كل منهم بعض المبادئ السلوكية الاجتماعية عبر المساعدة ككلمة الدعاء، إرادة الأهل، والقدرة، ومثل السلوكيات الإيجابية. وقد تم تعريف هذه السلوكيات بحيث قد تلاحظها حاسماً ثم يتم إعطاء الطفل في الصف إلى مجموعتين ومحو لوحة كمره على الحائط في غرفة الصف كتب عليها قوائم بعبارة السلوك مثل:



وحيثما كان الأمر كذلك، فإن من شأنه أن يوضح بعض من معاني هذه الآيات، وحيثما كان الأمر كذلك، فإن من شأنه أن يوضح بعض من معاني هذه الآيات، وحيثما كان الأمر كذلك، فإن من شأنه أن يوضح بعض من معاني هذه الآيات.

وهي آيات من القرآن الكريم، وهي آيات من القرآن الكريم، وهي آيات من القرآن الكريم، وهي آيات من القرآن الكريم، وهي آيات من القرآن الكريم.

وهي آيات من القرآن الكريم، وهي آيات من القرآن الكريم، وهي آيات من القرآن الكريم، وهي آيات من القرآن الكريم، وهي آيات من القرآن الكريم.

وهي آيات من القرآن الكريم، وهي آيات من القرآن الكريم، وهي آيات من القرآن الكريم، وهي آيات من القرآن الكريم، وهي آيات من القرآن الكريم.

وهي آيات من القرآن الكريم، وهي آيات من القرآن الكريم، وهي آيات من القرآن الكريم، وهي آيات من القرآن الكريم، وهي آيات من القرآن الكريم.

1- مرحلة الخط القاعدي الأولى

تتمثل هذه المرحلة في التعرف على بعض من معاني هذه الآيات، وتتمثل هذه المرحلة في التعرف على بعض من معاني هذه الآيات.

وتعقب لعبة ساحة كبيرة على أحدث كند عنها لبتوكاد غير مقبولة، وقادب لعبة مقره
الصفحة ص مع كل يوم من أيام الدراسة، واستمررت استخدام طرق التدريس التقليدية وهي
حس حدوث أي من سلوكيات المستهدفة ستستخدم لعبة بالطرق، والوقت شويخ أو
أصبر

2- مرحلة لعلاج الأولى (لعبة سلوك)

وهي الأسبوع الثاني من الدراسة يلعب معلمه لأطفال في نصف ١٠ الفريق سيلعب
لعبة السلوك الجيد وحيثهم أري محالفة لمعلمه. ستترتب عليها عدد ١ نقطة واحدة
وقامت لهم أنها ستذكر اسم طفل سي خالف التعليمات. ويصبح سلوكه غير مقبول
وحيثهم أنها ستجمع النقاط التي تحصل عنها كل فريق يوميا وأن فريق الذي يحصل
مات أقل هو الفار

3- مرحلة الخط القاعدي الثانية

وهي الأسبوع الثالث توقعت المعلمة من استخدام لعبة السلوك الجيد

4- مرحلة العلاج الثانية.

وهي الأسبوع الرابع عادت اللعبة فاستخدمت لعبة السلوك من جديد وقد كانت هذه
لطريقة ١٠ أذا بالغ في سلوكيات لأطفال

وهي دراسته جرى قام روبنسون ونيرواي وجانر (Robinson, Newby Ganze, 198١)
باستخدام أسلوب "القصص" يومي لتحسين مستوى المرونة لمتعلميه من خلال القصص
التي تتطلب الرموز التي استخدمها هؤلاء الباحثون في تصميم بعض القصص
وهي ١٠ قصص ١٠ وقبشة بيضاء وقبشة صفراء ١٠ وكان انظر يحصل على قصة حمراء
عند يلاحظ "كتاب بطريقة صحيحة وقبشة صفراء عند عدم فهم تلك الكلمات بشكل
وقبشة حمراء عند قول الكلمات في حمراء معناه وقبشة "بيضاء عندما يعلم طفلا آخر على
وهي تلك الكلمات في حمراء معناه وبعد القصص على عيش لأربع كتاب الطاب يصبح مرة
منها 1٩ دقيقة يستطيع أن يذهب إلى اللعب بالعباب كذلك تم توفيرها إضافة إلى ذلك
كان لأطفال يعطون امتحانا أسبوعيا في بقرة ١٠ وكان يسمح لهم بتأنيته مشاهدات وممتعة في
حال حصولهم على علامة معينة وقد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن أداء الأطفال في
القرابة قد تحسن تحسنا ملحوظا

إيجابيات برامج الاقتصاد الرمزي:

- 1- إمكانية تنفيذ مقرر البرنامج الرمزي بغض حثوث مستهلك المستهدف مباشرة، وكذا هم معروفون في قوربه لتقرير أحد أهم معوامل التي تريد هي علقته
- 2- إمكانية خفض المصارف الرمزية لاستخدامها فيجب بعد معرفة ما يمكنه لا يمكن تقديمها مباشرة أو لا يمكن تقديمها مباشرة لأن ذلك سيؤثر على تعطيل عملية التسويق في الصغر مثلاً
- 3- من المميزات الرمزية تشجيع المعلن على الانتباه إلى استجابات مستهلكه، ثم هي من مميزات متنوعة وفراة البرسة
- 4- إمكانية إعطاء عدد كبير من المميزات لاستخدامات هذه دون حثوث. لإسراع
- 5- إمكانية صرف مقرر الرمزي في حد بمعرفة ذلك عن عدة مختلفة
- 6- من مميزات الرمزية تشجيع المعلن أو الطائر على مشاركة في صناعة الألف
- 7- إن المقرر الرمزي يعبر بمثابة رمز حقيقي للمصالح والمصالح
- 8- وأخيراً فإن الخصائص على مقرر الرمزية قد ساهمت في زيادة فعالية مقرر (Stephens & Cooper, 1980)

سلبيات برامج الاقتصاد الرمزي:

- 1- من مميزات مقرر الرمزي قد تحقق الأهداف العلاجية المتوخاة بفعالية عند قد يدفع بعض المعلنين إلى الاستمرار بنفس هذه البرامج، الأمر الذي قد يدفعه إلى الخلل في الاستمرار بتأثيره المستهدف بغير مخصص على المصور نفسه
- 2- إن مقرر الرمزي وصرف المعلن الرمزي يستغرق وقتاً طويلاً الأمر الذي قد يؤثر سلباً على المشاهدات الأخرى التي على المعلن والمعلن المقدم به. وهذا كله قد يتركب عليه شعور المعلنين بالعبث والسحب
- 3- إن برامج الاقتصاد الرمزي قد تم تنفيذها بشكل جيد في كثير من الجبل وإساقبتات والإعلانات في كل أي
- 4- إن بعض المميزات الرمزية كالتفويض مثلاً قد تؤدي إلى العكس ومشاهدة من الأطفال
- 5- كذلك يمكن أن تفقد مقرر الرمزي أو يسرر وبه في (Stephens & Cooper, 1980)

وأخيرًا فلا بد من تحديد صفة أخرى بأن الانقباض المزمن وبسببه وليس هدف في حد ذاته فالهدف من استخدام هذا النوع من معروضات هو تشجيع المتدرب على تلبية استوك المتعرب أو الموقف من تأدية مستوى غير مرغوب فيه ولهذا يحتاج المتدرب لتبني سلوكي غير أن يحدث منه سدة الخطأ التي سيتبعها في الموقف غير مرغوب الانقباض المزمن (Sam) (back et al. 1974) ويجب ما يتطلبه ذلك من معروضات مزمنة بالاعتماد الاجتماعي وزيادة عدد الاستجابات المطلوبة لتحتلها لتحتل على معروضات مزمنة وتقبل منه ستحتم تعريض المزمن تدريجياً ولائقاً من المعروضات الانقباضية إلى المعروضات الصاعدة وفق خطة منهجية ومدرسية (Cooper et al. 1987)

- المراجع
- Alberto, P. & Troutman, A. (2000) Applied behavior analysis for teachers. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Aschowo, J.M. & Krasner, L. (1968) Preliminary report on the application of contingent reinforcement procedures (token economy) on a "chronic" psychiatric ward. *Journal of Abnormal Psychology*, 73, 37-43.
- Ayllon, T., & Azrin, N.L. (1968) Like token economy: A motivational system for therapy and rehabilitation. New York: Appleton Century-Crofts.
- Burstein, H.H., Sawicki, M., & Wolf, M.M. (1969) Good behavior game: Effects of individual contingencies for group consequences on disruptive behavior. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 2, 119-124.
- Carlson, C.G., Herser, M., & Emswiler, R.M. (1972) Token economy programs in the treatment of hospitalized adult psychiatric patients: Current status and recent needs. *Journal of Nervous and Mental Diseases*, 158, 192-204.
- Cooper, J.O., Herser, M., & Heward, W. (1967) Applied behavior analysis. Columbus, Ohio: Charles E. Merrill.
- Fryer, J.P. (1975). Behavior modification in mental institutions. In: W.D. Gentry (Ed.), *Applied behavior modification*. St. Louis: C.V. Mosby.
- Johnson, M.R., Turner, P.F., & Konarski, E. (1978) The good behavior game: A systematic replication in two mildly transitional classroom. *Education and Treatment of Children*, 1, 25-33.
- Kazdin, A.E. (1977) The token economy: A review and evaluation. New York: Plenum Press.
- Krasner, L. (1970) Token economy as an illustration of operant conditioning procedures with the aged. In D.J. Lewis (Ed.), *Learning approaches to therapeutic behavior change*, Chicago, Illinois: Aldine Publishing.
- Martin, G. & Pear, J. (1998) Behavior modification: What it is and how to do it. (2nd Ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

- O'Leary K.D., & Becker W.D. (1976) Behavior modification of an adjustment class: A token reinforcement program. *Exceptional Children*, 33, 637-642.
- Phillips, J. L., Phillips, E.A., Ecken, D.L., & Wolf M.M. (1977) Achievement place Modification of the behaviors of preadolescent boys within a token economy. *Journal of Applied Behavior Analysis* 4, 54-59.
- Sligh, P.A., & Umar, A.M. (1980) The effects of a good behavior game on the disruptive behavior of students. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 16, 339-354.
- Starnback, W.C., Payne J.S., Starnback, D.B. & Payne R.A. 1973. Establishing a token economy in the classroom. Columbus, Ohio: Charles D. Merrill.
- Stephens, T.M. & Cooper S.O. (1980). The token economy: An affirmative perspective. *The Educational Forum*, November, 107-111.
- Sulzer Azaroff, & Mayer G.R. (1977). Applying behavior analysis procedures with children and youth. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Umar K.A. (1976) On the development of a token economy mental hospital treatment program. Washington, D.C.: Hemisphere Publishing.
- مراجعات إضافية**
- Ayerd, J. (1973). Home token economy: An incentive program for children and their parents. Champaign, Illinois: Research Press.
- Axelerod, S. (1971) Token reinforcement programs in special education. *Exceptional Children* 37, 371-378.
- Hall, J., & Bakern R. (1973) Token economy systems: Breakdown and control. *Behavior Research and Therapy*, 11, 253-263.
- Kazdin, A.E. (1975). Recent advances in token economy research. In M. Hersen, R.M. Eisler, & P.M. Miller (Eds.). *Progress in behavior modification*. (Volume I) New York: Pergamon Press.
- Kazdin, A.E., & Bootzin, T.R. (1972). The token economy: A critical review. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 5, 333-372.

- Kyvypets, D.S., Becker, W. C., & O'Leary K.D. (1968) How to make a token system fail. *Exceptional Children*, 35, 61-69
- Patterson, P.L. (1976) Maintaining effective token economies. Springfield, Illinois: Charles C. Thomas.
- Roberts, C. L., & Perry, R.M. (1970). A total token economy. *Mental Retardation*, 2, 345-35
- Sattler, H.E., & Swoope, K.S. (1970). token systems: A procedural guide. *Psychology in the Schools*, 7, 363-383
- Walker, H.M., & Backley, W.K. (1974) Token reinforcement techniques. Eugene, Oregon: L.B. Press
- Weich, M.W. & Gist J.W. (1974) The open token economy system: A handbook for a behavioral approach to rehabilitation. Springfield, Illinois: Charles C. Thomas
- Wexler, D. L. (1973) Token and taboo: Behavior modification, token economies, and the law. *California Law Review*, 61, 8-109



الفصل العاشر

التعاقد السلوكي

■ تعريف التعاقد السلوكي.

■ محتويات العقد السلوكي.

■ القواعد العامة التي يجب مراعاتها

صند كتابة العقود السلوكية.

مقدمة

إن مشاركة المجتمع في تخطيط عملية تغيير السلوك وتدريبه، حيثما كان ذلك ممكناً أمر بالغ الأهمية جداً. فلا نشأهوا الذين يتشاركون في هذه في تحديد أهداف وبرامج معينة للسلوكية أساليب، كما قلنا، للتغيير وإن تحقيق الأهداف للشعبية من أرباب الذين لا يشاركوا، أو الذين يشاركون في الرغبة في التغيير وتغيير السلوك الأساسي لا يتحقق بالقوة أو الإزعام، فكلنا نأمر من ضمن الأساس الأخلاقية بلهجة في جميع البلدان الأجنبية هي من أو مساعدة الآخرين حرام وجهة نظر المستفيدين من الخدمات والثقة بقدر تم

وذلك أهم سمات ونماذج في ميدان معين أحتلنا بتطوير الإجراءات التي تترجم هذه إلى واقع عملي وكما من الإجراءات التي تم تطويرها (التحقيق السريري) (Contracting) الذي يشمل تنظيم علاقة بين مريض ومعالج ومعالج من خلال عقد مكتوب يتفق عليه الطرفان ويتعهدان بالالتزام بسواء ويحصل هذا العقد التعريف بمبادئ التعاقد السلوكي، لقد شهد مجال تطبيق السلوكية اهتماماً متزايداً بهذا الإجراء في السنوات القليلة الماضية وقد نتج عن دراسات انعطافية التي أوضحت فعالية في تغيير الكثير من اضطرابات الشخصية في الأوضاع المختلفة

تعريف التعاقد السلوكي

التعاقد السلوكي هو أحد لوسائل الخدمات التي يستطيع من خلالها استخدام سمور بشكل منهجي بهدف تسهيل عملية التعلم وزيادة الدافعية وكما أول من وصف هذا الإجراء بشكل مفصل لويد هومي (Lloyd Homme) في كتابه (كيف يستخدم التعاقد السلوكي في غرفة الصف) (Homme, 1970)

ويستطيع تعريف التعاقد السلوكي أنه اتفاق مكتوب أو شفهي بين طرفين أو أكثر مسؤولين عن تنفيذ سلوك معين، حيث يحدد كل طرف ما يتعهد به، وطرق تقديم خدمات معينة معاً من أجل مذهب عليه يدافع الطرف الآخر بمعنى آخر فالعقد السلوكي هو اتفاق بين طرفين معيّن شروطه عن طريق التفويض، يتعهد فيه كل طرف لأداء سلوك معين، ويتعهد الطرف الثاني

تعتبر تلك السلوك حسب الشروط فهو عليها وقد يكون مفر من المعاهد والمبادئ لا،
والأب، أو الزوج أو الزوجة، أو المرشد أو المرشدة، مع

و معاهد السلوكي ليس تعريفه حديد، بل أنه أداة لمعدي السلوك، مستخدم ولا يزال في
هذه الدجبة مقبول الأم لإسب (استحدث إلى مينة لألعاب و عمت جيد في لأمتحان، هو
في حقيقة مثل على عقد سلوكي) ورحا لأحد نقارئ أن فكرة لتعاهد السلوكي تستند
إلى عصور بزياد، الذي وصفه في الفحص السب، من بين المتشكلة في العقود السلوكية
المستخدمة في الحياة اليومية هي أنه نمية ولحو عسمة وعادت ما يكون مفروضة على طرف
من قدر طرف آخر، مألشي، بتطيدتي كك بلم هو أن شمس عقود السلوكية كك يصحدها
لأن على التهديه والوعده فهذه العقود عادت ما تكون على شكل (حتى تجنب معود، عيت
أن تعمل كك وكك)

أما بتدقده بسلوكي التي يلما هذا خصص قلح أهم ما يشار به هو كية يجانبها، ويقول
ذلك لأن معاهد سلوكي بوصفه جزء منظم لتعديل سلوك مملوس، تهيد والعقد
فالعقد مثلا يظهر بالسعادة نتيجة لعمولة على ما يستحقه من مكاء، ت بعد تأليه لسلوكاته
لمرضى بها ككنت مضمور والآء، يجب مضمور بالسعادة أن قلح قلح لا تشاء، التي
يعتقدون أنها مفعلة ومفيدة، وقد بتدقده سلوكي طريقة بحدية بالسعادة لهم ويرى كك
أهم من نيت أن معاهد السلوكي يسعد بفرط على تحمر لمسؤوليه، وبك من خلال
المشاركة في تحديد سلوك، حسبية وتحدد لك فب حسبية، Martin & Pear
(1994)

ولقد أثبتت مر مرات عديدة جد إلى بحدية المعاهد السلوكي وريما بشدة ذلك ككثرت
استخدامات هذا الإحمر في تعديل سلوك حيث وجاهبه في محار ككريب لأغالي (Her
(1978) Ward et al وصفة إلى كونه فعالا، فتعاهد السلوكي منطقي وبسيط يص، فمن
السهر استخدام هذا الإحمر وعد موجهة صعوبات في حقيقه بالإمكان تعيد العومل
مسؤرا عن تلك بيساحة من أجل تعادله، إلا أن من أهم أن بتدقده أن معاهد سلوكي
كغيره من حراء بتعديل سلوك، يصبح ضرور بالي حالة وجود مشكلة معينة في حاجة إلى
صلاح مالمعة التي يقوم امراض بتادية بلمبات المطلوبة مسد على سمو مقبول حسنت في
حاجة إلى معاهد السلوكي عظم

و يرى ستورانت (Stewart, 1971) أن العقود السلوكية تقوم على أربعة انتر حبات
أساسية هي

حيث منى سيقوم الشخص بتأدية المهمة في الفترة رتبته التي على شخص تأدية مهمة
عليه

٢- ما هي شروط قبول الأدلة؟ (ماذا يستلزمه شخص بالشخصية؟ هل يجب بحسنه، معانيه
في استخدام الحكم على ذلك؟ هل يمكن استلزامه عقوبة أو غير ملية)

بصافه بي يباح انهمة المطلوبة يجب يصح طبعه لكافة النبي ستعطي سفود و عثما
محدث عن حكاياه شخص بعني اي تغير يجاي عي ميته الفراء و ينمن شد العنصر من عقد
على لأخر ، لاربعه لاسه

منہ سے کسی تکلفاً

د مہی سسوطی اسکالہ؟

د. ه. هي كلمة بكاء سر ستعصى؟

وبعد تحديد أهيام و مكافآت ومواعيد كلا الطرفين عليها يتم الانعقاد على البدء بتحديد
 العقد وبمضي أي حار . قبل بدء التفتت للعقد يضمن التأكد من ر مشروط . مع حاج ضوابط مع
 جدول رقم 11

الحدود رقم 9، مشروع مقترح للتعليم لعقود السلطنة

هذه السطور المبهمة والخصية
 هي السطور المبهمة والخصية
 على جميع الجهات من السطور المبهمة
 على جميع الجهات من السطور المبهمة
 على جميع الجهات من السطور المبهمة
 على جميع الجهات من السطور المبهمة
 على جميع الجهات من السطور المبهمة
 على جميع الجهات من السطور المبهمة

القواعد العامة التي يجب مراعاتها عند كتابة العقود السلوكية:

يجب استخدام فعال شعاع سلوكي «رعاة بعصر قواعد» لحسنه وهم يبي وصف سريع لهذه القواعد (Horne, 1970)

القاعدة الأولى

يجب أن يكون العقد مكتوباً مكتوبةً الكتابة العقد تحد من الاختلاف في وجهات نظر الموقعين عليه كالتفصيل كتابه بعد نصفي على لاتفاق الصفة الرسمية وعسباً ما تعطيه قيمة أكبر بمائة ر كان الشخص المطلوب منه سادية المهمة مفعلاً

القاعدة الثانية

يجب أن يفصل العقد على مكالمة سلفهم بـ ثابته مهمة مباشرة وهذه القاعدة تكتب أهمية خاصة في مدى الأمر حسب فكره تتفهم فكرة جديدة بالنسبة للعقد وبجاء العقود السلوكية يعتمد على مدى احترام العلاقات بين السون ومكالمة

القاعدة الثالثة

في على العقود سلوكية أن تحاول عبادة المتعالي على الاعتقاد بتوبيخ من سلوك نهائي المطلوب، ذلك يجب أن يكون السون نصفي بمسبباً مستطبع متعالي ثابته والخصم على المكافاة وإذا كانت هذه المصوبة منه مهمة صعبة ومعقدة فإن التعزيز لا يعمر فعالية، الأمر الذي يحدث من فعيتها للالتزام بالعقد ومن هم لهم من سي تحد من صاعلة سعوى التفلسفة غير السلوكية التي يستلزمها في حدب لقيمة سبيل على كويب نطالها مهارا مفعلة في أم العقود السلوكية فهي تصور تحقيق أهداف وفعالية في عتده رمية مفعلة

القاعدة الرابعة

يجب أن يكون نصفي العقد أن ما يعرض هو إنجاز وليس استثناء لقواعد العقد محد منه متعزير متعالي على انحصار الذي يضر على سبيله يؤدي إلى الاستقلالية يبيد قد يؤدي تعزيره على عمل ما يطلبه لأمر من سي الحد من التوجيه تاتي واضط من الذي

القاعدة الخامسة

سبب أن يوضح العقد أن التعزيز لن يحدث إلا بعد سادية سبون المستهدف وهذا هو جوهر مبدأ ريميث الذي يستند إليه فكره متعالي سلوكي ربع هذه القاعدة هي أهم قواعد العقد

السلوكي كدست تحت تفهيم التعبير بكتب قبله في عدة مرات وعدم تقديم كليات كبيرة من معرفة مرة واحدة وحينئذ يهتد من باب هو لا يتم استخدام التعبير فسمه وإنما يعرف متعالج كيف ومتى يولي أهمية المطلوبة.

القاعدة السادسة:

يجب أن يكون العقد عادلاً ومن معنيه هذه القاعدة هو أن يقبل المتعالج بشروط العقد وأن يتناسب سبعة مكافأة مع صيغة العيوب المسبوبة فالعقد ينبغي أن يصر على أن لا يتسأحد انبه إلى عدمه الألفاء، إذ هم حصل في نهاية الفصل على علامة ٩٩، هو عقد غير صحيح وبمثل في العقد الذي يصر على أن لا يتسأحد انبه إلى عدمه الألفاء في عمر وحالته مدرسية لمدة عشر دقائق هو يضر عقد غير عاد من معني حر، بعد يتأكد من مكافأة موعودة مسجدة مع أهمية المطلوب، كذلك يجب التأكد من مكافأة بغير المكافأة ولا عقد معقد معد من باطية أخرى من عقود السلوك، انبه أن تضر على أنه سيتم حرمان المتعالج من جرمه من المكافأة في حالة عدم التزامه ببنود العقد وأنه سيتم إعطاؤه مكافأة في حالة عدمه شروط العقد.

القاعدة السابعة:

يجب أن تكون لدى العقد وصيغة وعده يعني ضرورة أن يكتب بنود العقد بدقة ووضوح يفهمها كلا الطرفين ويجب أن يفهم المتعالج صيغة الأداء المطلوب منه بدقة وكيفية المكافأة سوف يتصل فعلى سبيل المثال (١) العقد السلوكي سي يصر على أن الطرف يستطيع الحصول على ما يريد مع ذلك من بعض مسائل الحسابية إنما هم عقد غير واضح أما العقد الذي يصر على أن الطفل يستطيع أن يشهد برنامج تلفزيوني محدد لمدة نصف ساعة في قدم من عشرة مسائل حسابية بشكل صحيح هو عقد واضح وفعال. نوضح يفتل من إسداء مهم أحد الطرفين أو كليهما بنود العقد.

القاعدة الثامنة:

يجب أن يكتب للعقد بصيغة إيجابية وذلك يعني ضرورة تحديد المهمات التي ينبغي على المتعالج تأديتها وليس الأشعار بالمهمات التي عليه الامتناع عنها، كذلك يجب أن يصر العقد من التهديد بالعقاب ويؤكد على استخدام الثواب وهذا بالطبع من مميزات العقوب السلوكية عن العقوب غير السلوكية.

المادة الخامسة

1- في حالة عدم وجود نص في القانون، فإن العقد يفسر على ضوء ما تقتضيه العدالة.
2- في حالة عدم وجود نص في القانون، فإن العقد يفسر على ضوء ما تقتضيه العدالة.
في تدوير الأدلة

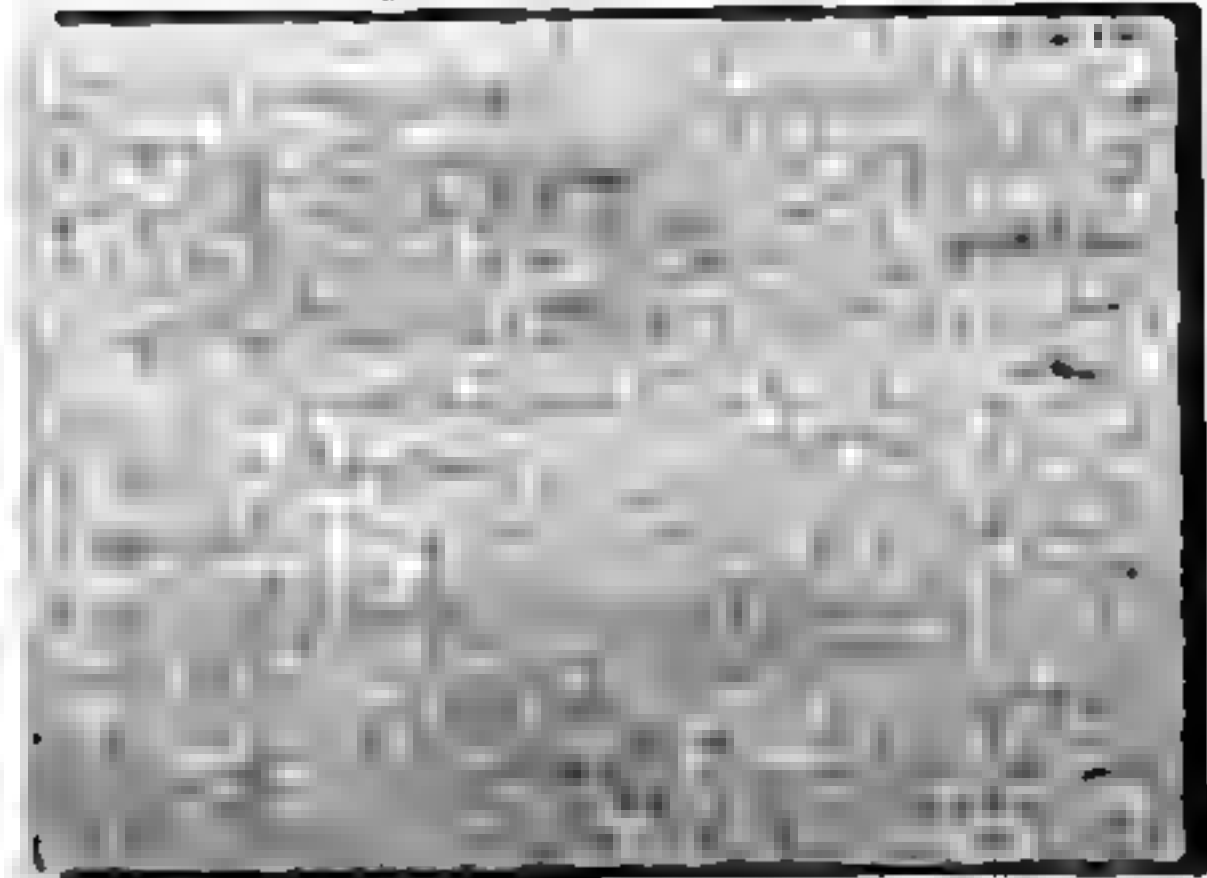
المادة السادسة

1- في حالة عدم وجود نص في القانون، فإن العقد يفسر على ضوء ما تقتضيه العدالة.
2- في حالة عدم وجود نص في القانون، فإن العقد يفسر على ضوء ما تقتضيه العدالة.
د. اقتضى الأمر ذلك، فإنهم هو أن على كلا الطرفين موافقة على أي تعديل
ويستحق إقراراً بتعديل على مورد العقد وشروطه في حالة التدمير والشكوى، أو عدم
مؤثره أخرى على تلبية المهام المطلوبة أو عدم الالتزام بشروط العقد.

في حالة عدم وجود نص في القانون، فإن العقد يفسر على ضوء ما تقتضيه العدالة.
في حالة عدم وجود نص في القانون، فإن العقد يفسر على ضوء ما تقتضيه العدالة.

طرح على شكل نص من السبر حقيقة لا أن ليس هدف مستحيلة

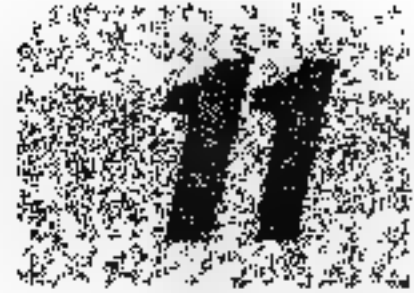
شكل رقم 9: مثال على عقد سوقي



المراجع

- Alberto, P. & Troutman, A. (2000). *Applied behavior analysis for teachers*. Englewood Cliffs, NJ, Prentice Hall.
- Bond, H.M. (1972). Contingency contracting as a therapeutic tool in the de-
celeration of amphetamine use. *Behavior therapy*, 3, 604-608.
- Heward, W.L., Jurdig, J.C., and Rossett, A. (1978). *Working with parents
of handicapped children*. Columbus, Ohio: Charles E. Merrill.
- Horvath, L. (1970). *How to use contingency contracting in the classroom*.
Champaign, ILL: Research Press.
- Kanfer, P.H. (1975). Self-management methods. In P.H. Kanfer and A.P.
Goldstein (Eds.), *Helping people change*. New York: Plenum Press.
- Kelley, M.L., and Stokes, T.F. (1982). Contingency contracting with disad-
vantaged youth: Improving classroom performance. *Journal of Applied Be-
havior Analysis*, 15, 447-454.
- Russell, R.K., & Smith, J.F. (1973). Cue-controlled relaxation in the treatment
of test anxiety. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*,
4, 37-49.
- Stuart, R. B. (1977). A three dimensional program for the treatment of obses-
sity. *Behavior Research and Therapy*, 9, 177-186.
- Tobias, L.L. (1972). The relative effectiveness of behavioristic habit therapy,
contingency contracting and suggestions of self-control in weight re-
duction. Unpublished Dissertation, University of Illinois.
- Brooks, B.D. (1974). Contingency contracting with truants. *The Personnel and
Guidance Journal*, 52, 316-320.
- Cantrow, R.P. (1969). Contingency contracting with school problems. *Jour-
nal of Applied Behavior Analysis*, 2, 5-220.

- Dardig, J.C. & Howard, W. L. (1976). *Sing here. A contracting book for children and their parents*. Kalamazoo, Michigan: Behavioralia.
- Derscheid, W.J. & Butz, C. (1975). *Writing behavioral contracts*. Champaign, Illinois: Research Press.
- Larson, A.L. & Volkmar, C.B. (1975). *Contingency management*. Columbus, Ohio: Charles E. Merrill.
- Makulas, W.L. (1976). *Contingency contracting in the home*. Icarus, N.J.: Behavioral Science Tape Library.
- Barlow, D.R., & Whaley, D.L. (1981). *Behavioral contracting: Arranging contingencies of reinforcement*. New York: Springer.
- Walters, L.R. & Liberman, R.P. (1975). Contingency contracting with families of delinquent adolescents. *Behavior Therapy*, 6, 356-366.



الفصل الحادي عشر

الإجراءات المستندة إلى الأشراف الكلاسيكي

■ التفتيش الجسدي التدريجي.

■ المعالجة بالتفتيش.

■ التفتيش الخفي.

■ المعالجة بالاضافة.

مقدمة

اشيرنا في الفصل الاول ان السلوك نوعان استجابي وجرائي واشيرنا ايضا ان
لعدوك الاستجابي تسعة مثيرات محددة، وبما حرد، إثرائية أو تعلم سابق سما
نصون الإحراشي بصمته بوجهه وكما هو معروف، سمعت بحرامات بعض السلوك التي
مماولها لفصول السابقة أي قد يبي لإشراط (إجرائي فهي تشتمل على محاولة تعديل
السلوك عن طريق التحكم بنتائجه

وهي قد لفصل سمعت و وصف اجرامات الإشراط الكلاسيكي فهذه الإجراءات تدور هم
في عملية تغيير سلوك وممارسة الاتعمالي منه (كإطلاق ومخوف مثلا) وقد أوضحت نتائج
بعض نتائج العملية ان هذه الإجراءات ذات فعالية كبيرة في معالجة العديد من الاضطرابات
السلوكية وعلى الرغم من ذلك فله تترك هذه الإجراءات لاثا الذي تتركه إجراءات الإشراط
الإحراشي، ونذكر حردا كمجرا من انتهم الفرنسي يكتسب وفق قواعد الإشراط الكلاسيكي
على سبيل المثال، ان قفزان حيف عرسية بالفتش او بالحشرات السسية بشكل متكرر
سيؤدي في النهاية الى ان يصبح البيئة عرسية ذات خصائص سيرة لطلب ومن ناحية
أخرى، فمماوان البيئة للترسمة بالمجرح سيؤدي إلى ان تكتسب البيئة بخصائص
يخافة ولاشت في ان ذلك امر بالغ الأهمية ويهد سمحاور في قد الفصل وصف بعض
إجراءات الإشراط الكلاسيكي ببحار وهذه الإجراءات هي

تقليل الحساسية للتدعيم، ومعالجة بالتقوية، والتفسير سعي، ومعالجة بالإحداة

تقليل الحساسية التدريجي systematic desensitization

شهدت السنوات الماضية اهتماما متزايدا بالإجراءات المعروفة باسم تقليل الحساسية
تدريجي، الذي كان جوزيف وولبي (Joseph Wolpe) قد طوره عام 1958، وقد وصف
وولبي الأسس النظرية التي استمد منها هذه الإجراءات في كتاب بعنوان (لعلاج النفسي بالك
مقابل) (Wolpe, 1958) في ذلك كتاب اقترح وولبي ان تقليل الحساسية التدريجي هو
أحد أشكال الإشراط المعتمد (Counter conditioning)

وهو يشيرونه الأسوط خصا هو إمكانية استمد م قوسر بلعهه بهدف استمد ل

ستجابه بأخرى. وكانت الفرضية التي ستنفذ عليها رويي في تصوير هذا الإجراء هي أنه بالإمكان محو الاستجابة الانعكاسية غير مرغوب بها كالخوف مثلا، إما استبعاد إحداث استجابة مصدرة لها ترجيحها المنهري بدي بسحبها بعبارة أخرى من الاستجابات لتدقيقه لا يمكن أن تحدث في آن واحد وهكذا فبالاستبعاد استجابته إحداهم منع حدوث الأخرى. وهذا ما يطلق عليه اسم الكفة المتبادلة (Reciprocal Inhibition) فعلى سبيل المثال، لا يستطيع الإنسان أن يشعر بالسوء أو القلق وهو في حالة استرخاء تام، ذلك أن الاسترخاء يكتفح هذه الاستجابات الانعكاسية.

في ماضي الأمر اقترح وويي أنه بالإمكان معاجلة قلق والاضطراب باستخدام استجابات بخصبة مختلفة مثل الاسترخاء والتنعيم الذاتي وغير ذلك وعلى أية حال فمستوى السبر بربور الأفعال الانعكاسية سي يعمل لمعالجور عاده على توضيحه على عملية تغيير الحساسسية التدريجي هي الاسترخاء الحصري المقدم (Deep Muscle Relaxation) يشتمل على تقليل الحساسسية التدريجي على ثلاث مراحل رئيسة وهي:

١. إعداد هرم القلق.

نمط الحظوة الأولى في عملية تقليل الحساسسية التدريجي في إعداد هرم القلق وهي مجموعة من المواقف أو مشاهد التي تحدث على القلق (Anxiety-Provoking Stimuli) الذي امعالج والتي ستقوم بتحييد وهو في حالة من الاسترخاء التام وتقع مسؤولية إعداد هرم قلق على عاتق المعالج فهو الذي يعطي يثق أو الموف وأكر المعالج بالمصع يستمد في تحديداه وبعد بث يوم تربس المواقف باستسسل عدم نأقه و انتهاء بامشاه إثاره

وليصح هذه العملية ستقدم هرم انقلام الثاني الذي وصفه وويي (Wolpe, 1982) والذي كس قد أم إعداده في معاجله طالبة جامعة كانت تعاني من قلق شديد من الامتحانات

1- أربعة أيام قبل الامتحان

2 ثلاثة أيام قبل الامتحان

3 يومين قبل الامتحان

4 يوم واحد قبل الامتحان

5 ليلة الامتحان

6 طالبة في طريقها إلى الجامعة يوم الامتحان

7- السدس: تقف امام باب قاعة الامتحان

8- السدس: نامتعا. موزع ورقة الامتحان

9- ورقة الامتحان بحريتي بطالة

0- اثناء اجابة عن اسئلة الامتحان

ب- الاسترخاء

اما الحسنة ثامنة هي إجراء تقليم استعسائية اندروجي، فتتمثل في تدريب متعالج على الاسترخاء وكما اشربا في صمغا سدقة اسمرق سي يمكن استقدها بتحقيق ذلك عدة لار اكترها شيوعا هي طريقة الاسترخاء العصبي التي كان جيكوبسون Jacobson، 1938 قد اقترحها. وتتمثل هذه الطريقة على إحداث توتر في استرخاء في مجموعات عضلية معينة على حدة متعاقب وحسب عدة المتعاليح على تعبير دين حصة الاسترخاء وحالة التوتر على التناقص إلى أن يسهل في الوصول إلى أقصى درجة ممكنة من الاسترخاء والنعمة الهامة التي ينبغي الإفادة اليها من هي الاسترخاء في هذا النموذج العلاجي بعد ان يوضحه مبررة صالحة إلى التدريب المكثف ويطم (Lafleur, 1979)

ويقترح مارس ريبير (Martin and Pear, 1982) أن يتم التدريب على الاسترخاء في مكان هادئ لامشغولات فيه ويعتمد نوع ما وقيل البدء بإعطاء تعليمات للمتعاليح بطلب منه الاسترخاء في سرير أو مقعد مريح، وفيما يلي وصف لفعلية الاسترخاء الجسمي

اسمع جيدا ان ساقدمالك من تعييبات به ستريد من قدرتك على الاسترخاء لأن دعص عينيك ونفيس بعدو ثلاث مرات 10 ثا صمغ

2 اعلق راحة يدك اليسرى بقوة لاحظ ان عضلات يدك قد بدأت تقصر وتوتر 5 ثوان صمغ ولا فتح يدك واسرح 5 ثا صمغ

3- اطلق راحة يدك اليسرى بقوة مرة أخرى لاحظ طوتر اسي يشعر به 5 ثوان صمغ والآن استرخ وفكر مرة ل لتوتر من عضلات يدك 10 ثوان صمغ

4- الآن اطلق راحة يدك اليمنى بكل قوة ممكنة لاحظ كيف توترت صدعك ويدك وبارك 6 ثوان صمغ ولا افتح يدك اليمنى لاحظ الفرق بين ف كاند عليه من توتر وف هي عليه الآن من استرخاء 5 ثوان صمغ

5- مرة أخرى الآن اعلق راحة يدك اليمنى بإحكام، لاحظ ما هي عليه الآن من توتر 5 ثوان صمغ مرة أخرى افتح راحة يدك واسرح 10 ثوان صمغ

6- أعقره حتى يلبس العسري بحكم وأثر سرعه نقوه حتى يتوثر العصبه ذات برأسه في عسى سرعه بك بقينه كف في ٩ ثو. جميعه والآ. سمرح كماله لاحظ البه. يتلخر في سرعه ويت واصل. بك (10 ثو. صمرت)

7 و لَا تُعْلِمُوا رَاۤءِيَكَ جَمْعِي ۖ وَتِلْكَ رَاۤءِيَ بَقْوَهُ حَتَّىٰ تَتَوَبَّرَ بِعَصَاۤءِ دَاۤءِئِ نَرَسِيۤنَ فِي عَصِي
رَاۤءِيهِ أَتَقَرُّ رَاۤءِيَكَ كَمَا هِيَ وَتَشْعُرُ بِأَلْوَمٍ ۚ تَوْنٌ صَعْبٌ وَلَا يَسْتَوِيحُ كَمَلًا وَرَكِرَ
عَلَىٰ مَا تَشْعُرُ بِهِ لَا يَكُنْ تَوْنٌ صَعْبٌ ۖ وَلَا أَلْأَلُ أَسْتَوِيحُ وَتَشْعُرُ بِأَلْوَمٍ (10 تَوْنٌ صَعْبٌ)

8. والآن أغلق رحمة الله بسري ورحمة منك سمعي مكا قرة ممكنه اتر نو عك بقوة أيضا
أبو حرا عيب في وضعهما من لاجه التوبير الذي تشعربه ذر ١٦ ثم صممت. والآن
يسبح وأشعر بالله 10 ثوب حمد.

٩ و لان يسفل في حبسك رعيتك فعمور عسك ملوقة لاحظ استوتر في مقدمه رأسه وفي عيبه الآخر اسنوح ملاحظ في تسعيرة في يسر خطه (D) ثوب عسك

10 لَاقِ حَتَّقِلْ اِسِي فَكُكْ اَطْعَمْهُمَا بَعُوهُ وَرَفَعْ يَدَيْ نِي لَدَعِي كِي تَوْتُو عَصَلَات رَقِيقَكْ، اَمِي
كَم بَت، اَلْاَصْعَطُ نِي لَاشْمَلْ بَعُوهُ اَطْلُو مَقْتِيَتِ بَعُوهُ كُ ثَوْرُ صَمْتْ، وَاَلَا اَسْرَحْ
(١) ثَوْرُ صَمْتْ،

1- والآن اعصر صبيته بقوة واصبق فكيت و رجع دقيقتين لأعلى بقوة، وأعد شفتيك أبق كما أنت لاحظ انك في حسنة وعينيك وشفتيك بقوة (3 ثوان صحت) والآن استرخ 10 ثوان صمت

12 والأشبع كنعانك بقوة إني لأقدم إلی - تثبیر بتقویر شمسید فی عضلات الجراء الأعلى من صلبه یصعد بقوة أیة كف "الأشبع" یفترج (0، 1) ثوی - صمت

3. إنهم كفيت إلى أمام قوة مزه أخرى وهي القوة نفسه، بكر على عضلاته بطلب شرف
 إلى الساجر إلى أقصى برحه ممكن. لاحظ أن ساجر هي معنفة لعدة إلى كما أنت (5) ثو
 صمت. الآن استخرج (1) ثو صمت

14- مرة جرى إدفع كمديك في الامام بقوة وشبه عضلات مطلق شدة سيقوتر في حزم العيون من جسمك لأن مبصر (0) ثور صمت

٩. لأن سفيره مره أخرى لم يحصلات الساعة ولا تفهم عمق ثواب موت 0 فوس
صعدت) أغنى أحبه يدك بيسرى و حاة يدك الجمعي و ثمر عك، أعفص عبيدك بشبهه،

أضيق فكك وادفع يدهم بقوة إلى الأسفل ثم رجع نعت وعلو شعيب بقوة لاحت التوتير هي
كما جاء من جسمك الآر سترخ سفس بعق واستمتع بروال التوتير فكون الاسترخاء
العام في كل عضلاتك في راعيت ورأسك وكفك ويطك كرم عليت عمدا الآر هو
الاسترخاء (0، ثوان صمت)

6، تنتقل الآن في حلك، ضغط على كعبك لأيسر إلى الأسفل، وادفع أصابع رجت حتى
شعر بيوت شيب في رجليك (5 ثوان صمت الآن استرخ 10، 10 صمت)

17 مرة أخرى، ضغط على كعبك لأيسر إلى الأسفل بقوة، وادفع أصابع رجت حتى شعر
بيوت شديد في رجت الآر استرخ (10 ثوان صمت)

8 الآر، ضغط على كعبك لأيسر شدة، وادفع أصابع رجت حتى شعر بيوت شديد الآن
سترخ

19- الآر، سترخ إلى اليمين، إصبع على كعبك إلى الأسفل بقوة، وادفع أصابع رجت إلى
أقصى درجة ممكنة، أبق كما أنت (5 ثوان صمت الآن استرخ 10 ثوان صمت)

20- والآر، تنفس عمق ثلاث مرات (5 ثوان صمت) شد عضلات الخالصة كما نعت من قبل
تنفس عمق ثلاث مرات (5 ثوان صمت) شد عضلات الخالصة كما نعت من قبل قليل، راحة
اليد اليسرى في عضلة ذات الرئة في راحة اليد اليمنى والعضلة في راحة
اليد اليمنى في راحة اليد اليسرى والعقب والرقبة والكتفين والكتفين واليدين
والرجلين اليسرى والرجلين اليمنى أبق كما أنت (5 ثوان صمت الآن استرخ 10 ثوان
صمت) تنفس عمق ثلاث مرات وبعد ذلك مارس شدة من التوتير (5 ثوان صمت
وتفاد الاسترخاء (5 ثوان صمت) لأن تنفس كالمعد واستمتع بالاسترخاء العام في
جسمك (30 ثانية صمت)

ج إقرأ المثيرات التي تبحث على انقبض لدى المتعاقب بالاسترخاء استديلة للفلق
(الاسترخاء)

ويتم ذلك عادة بالطب من العلاج أن يصير تلك المواقف أو المثيرات تدريجياً من تأني
شده وانسواء بالكثير من القوة وهو في حالة الاسترخاء غلق عين ووعي أو محيل مثيرات انبعاث
للحجاب أو يتركها لا يقلد عية عن موجهها بشكل مباشر وعلى أي حال، متقبل مصابه
تدريجياً يتقوى عادة يستحسن وفي المراحل الأخيرة من عملية العلاج يطلب من المتعالج

181 (1998-99) 182 (2000-01) 183 (2001-02) 184 (2002-03) 185 (2003-04) 186 (2004-05) 187 (2005-06) 188 (2006-07) 189 (2007-08) 190 (2008-09) 191 (2009-10) 192 (2010-11) 193 (2011-12) 194 (2012-13) 195 (2013-14) 196 (2014-15) 197 (2015-16) 198 (2016-17) 199 (2017-18) 200 (2018-19) 201 (2019-20) 202 (2020-21) 203 (2021-22) 204 (2022-23) 205 (2023-24) 206 (2024-25) 207 (2025-26) 208 (2026-27) 209 (2027-28) 210 (2028-29) 211 (2029-30) 212 (2030-31) 213 (2031-32) 214 (2032-33) 215 (2033-34) 216 (2034-35) 217 (2035-36) 218 (2036-37) 219 (2037-38) 220 (2038-39) 221 (2039-40) 222 (2040-41) 223 (2041-42) 224 (2042-43) 225 (2043-44) 226 (2044-45) 227 (2045-46) 228 (2046-47) 229 (2047-48) 230 (2048-49) 231 (2049-50) 232 (2050-51) 233 (2051-52) 234 (2052-53) 235 (2053-54) 236 (2054-55) 237 (2055-56) 238 (2056-57) 239 (2057-58) 240 (2058-59) 241 (2059-60) 242 (2060-61) 243 (2061-62) 244 (2062-63) 245 (2063-64) 246 (2064-65) 247 (2065-66) 248 (2066-67) 249 (2067-68) 250 (2068-69) 251 (2069-70) 252 (2070-71) 253 (2071-72) 254 (2072-73) 255 (2073-74) 256 (2074-75) 257 (2075-76) 258 (2076-77) 259 (2077-78) 260 (2078-79) 261 (2079-80) 262 (2080-81) 263 (2081-82) 264 (2082-83) 265 (2083-84) 266 (2084-85) 267 (2085-86) 268 (2086-87) 269 (2087-88) 270 (2088-89) 271 (2089-90) 272 (2090-91) 273 (2091-92) 274 (2092-93) 275 (2093-94) 276 (2094-95) 277 (2095-96) 278 (2096-97) 279 (2097-98) 280 (2098-99) 281 (2099-00) 282 (2100-01) 283 (2101-02) 284 (2102-03) 285 (2103-04) 286 (2104-05) 287 (2105-06) 288 (2106-07) 289 (2107-08) 290 (2108-09) 291 (2109-10) 292 (2110-11) 293 (2111-12) 294 (2112-13) 295 (2113-14) 296 (2114-15) 297 (2115-16) 298 (2116-17) 299 (2117-18) 300 (2118-19) 301 (2119-20) 302 (2120-21) 303 (2121-22) 304 (2122-23) 305 (2123-24) 306 (2124-25) 307 (2125-26) 308 (2126-27) 309 (2127-28) 310 (2128-29) 311 (2129-30) 312 (2130-31) 313 (2131-32) 314 (2132-33) 315 (2133-34) 316 (2134-35) 317 (2135-36) 318 (2136-37) 319 (2137-38) 320 (2138-39) 321 (2139-40) 322 (2140-41) 323 (2141-42) 324 (2142-43) 325 (2143-44) 326 (2144-45) 327 (2145-46) 328 (2146-47) 329 (2147-48) 330 (2148-49) 331 (2149-50) 332 (2150-51) 333 (2151-52) 334 (2152-53) 335 (2153-54) 336 (2154-55) 337 (2155-56) 338 (2156-57) 339 (2157-58) 340 (2158-59) 341 (2159-60) 342 (2160-61) 343 (2161-62) 344 (2162-63) 345 (2163-64) 346 (2164-65) 347 (2165-66) 348 (2166-67) 349 (2167-68) 350 (2168-69) 351 (2169-70) 352 (2170-71) 353 (2171-72) 354 (2172-73) 355 (2173-74) 356 (2174-75) 357 (2175-76) 358 (2176-77) 359 (2177-78) 360 (2178-79) 361 (2179-80) 362 (2180-81) 363 (2181-82) 364 (2182-83) 365 (2183-84) 366 (2184-85) 367 (2185-86) 368 (2186-87) 369 (2187-88) 370 (2188-89) 371 (2189-90) 372 (2190-91) 373 (2191-92) 374 (2192-93) 375 (2193-94) 376 (2194-95) 377 (2195-96) 378 (2196-97) 379 (2197-98) 380 (2198-99) 381 (2199-00) 382 (2200-01) 383 (2201-02) 384 (2202-03) 385 (2203-04) 386 (2204-05) 387 (2205-06) 388 (2206-07) 389 (2207-08) 390 (2208-09) 391 (2209-10) 392 (2210-11) 393 (2211-12) 394 (2212-13) 395 (2213-14) 396 (2214-15) 397 (2215-16) 398 (2216-17) 399 (2217-18) 400 (2218-19) 401 (2219-20) 402 (2220-21) 403 (2221-22) 404 (2222-23) 405 (2223-24) 406 (2224-25) 407 (2225-26) 408 (2226-27) 409 (2227-28) 410 (2228-29) 411 (2229-30) 412 (2230-31) 413 (2231-32) 414 (2232-33) 415 (2233-34) 416 (2234-35) 417 (2235-36) 418 (2236-37) 419 (2237-38) 420 (2238-39) 421 (2239-40) 422 (2240-41) 423 (2241-42) 424 (2242-43) 425 (2243-44) 426 (2244-45) 427 (2245-46) 428 (2246-47) 429 (2247-48) 430 (2248-49) 431 (2249-50) 432 (2250-51) 433 (2251-52) 434 (2252-53) 435 (2253-54) 436 (2254-55) 437 (2255-56) 438 (2256-57) 439 (2257-58) 440 (2258-59) 441 (2259-60) 442 (2260-61) 443 (2261-62) 444 (2262-63) 445 (2263-64) 446 (2264-65) 447 (2265-66) 448 (2266-67) 449 (2267-68) 450 (2268-69) 451 (2269-70) 452 (2270-71) 453 (2271-72) 454 (2272-73) 455 (2273-74) 456 (2274-75) 457 (2275-76) 458 (2276-77) 459 (2277-78) 460 (2278-79) 461 (2279-80) 462 (2280-81) 463 (2281-82) 464 (2282-83) 465 (2283-84) 466 (2284-85) 467 (2285-86) 468 (2286-87) 469 (2287-88) 470 (2288-89) 471 (2289-90) 472 (2290-91) 473 (2291-92) 474 (2292-93) 475 (2293-94) 476 (2294-95) 477 (2295-96) 478 (2296-97) 479 (2297-98) 480 (2298-99) 481 (2299-00) 482 (2300-01) 483 (2301-02) 484 (2302-03) 485 (2303-04) 486 (2304-05) 487 (2305-06) 488 (2306-07) 489 (2307-08) 490 (2308-09) 491 (2309-10) 492 (2310-11) 493 (2311-12) 494 (2312-13) 495 (2313-14)

198

Source: *Author's calculations*.

تَقْبِلُ الْحَسَنَاءُ الْعَرَبِيَّ

1. *Introduction*
 2. *Methodology*
 3. *Results and Discussion*
 4. *Conclusion*
 5. *References*

نقد اوجسحت در سبک ت عددی ناعی

[illegible]

الرئيسة التي يواحد. لتعالج التي تكون و دفاعية هذا الإجراء ففي حين يفسر ونسي (Woope, 2008) وعصية سعا فوايد. لإشراط الكلاسيكي، يعتقد الكثير أن هذه بقواير وهدف لا يكفي بل لابد من حد. فو من الإشراط الإحري والحبس هاتحين التحريسي بوضع أن الأعنة عظمى من الحد من استوكمة معانيه الطواهر الانفعالية تستم على كل من لإشراط الكلاسيكي وإشراط الإحري (Martin and Pear 1983).

أجهزة التنظير (Avercion Therapy)

كثيرا ما يتوسل على جعفر أن يرفع محررات مشكلات جماعة مسجونين فصيحة كبيرة من محلي قد يؤدي إلى إندانة والكحول قد ينتهي بالإحمار ، وبتحريك قد يهدد صحة الإنسان وتعمل أبحاثه بالتعبير على أن تصبح هذه المحررات معروفة أو على الأقل - تصبح أكثر تعريفاً لغيره ويطبق ماقرابه بتأثيرات في أحدث معرفة، وتنتظم هذه محررات عدة على انعقاد نفسه للعيب (Nausea Producing Drugs) والخدمة الكهربائية (Electric Shock) وما كانت مثل هذه الإجراءات العلاجية جيدة غير مستخدمة فهي مستخدمة أكثر من سنوات التي تستخدم بحوالي (Hootzin, 1980).

تعد استحداث الصدمة الكهربائية بشكل واسم معالجة لأصعوبات الحسية والإدراك على كحور وسطافيس لا . هناك مد " بغير حركت بسيطة لصن العصف اندو د ر حور ستخدم هذه طريقة وهي أنة حال أقمار مارتير ويسر (Martin and Pear, 1983) إلى ا .

والأسباب التي جعلت الباحثين يسي سمصاص الصدمة الكهربائي هي

1. عكسية استجدها مستهولة
2. مكينة. استجد لها في الوقت المحدد وبصورة مباشرة
3. قدرة المعالج على التحكم بنفسه وميها بسهولة
4. قدرة المعالج على استجدها بشكل متكرر في الحسبة الواحدة
5. كونه متباعدة عن المعظم الناس

الكهرسائية يوراني لمعمر عبر المرحوب به 'أما بالنسبة لمعالجة بالصدمة النفسية، وهي الطريقة
استجابة عادة لمعالجة الأدمغ عن الكحول تقتضي على إحصاء استحصاءات الأدمغة في
التي يحدث التشنج، أو التشنج كالألم (Ettmuller) مثلاً، وقد أن يعدد لدواء مفعوله مباشر
يقول الفحص تليلاً من الكحول، وفكك يرتبط عدداً وراثية وورث الكحول بالتشنج والتشنج
ويؤكد هذا الموقف هذه مبادئ في الجسماء، العلاجية متلاحمة وهي لهذه الحالة مع كحول
نفسه تأثير مريض بالصدمة المتعلق، الأمر الذي سيبلغه على لأعلى إلى صحت أن يكون قد
بعد من بحثه (Boxer, 1980) يمكن الأمر ليس بهذه السهولة فصاح الآراء يعتمد على
عوامل عدة من أهمها ظروف التقرير المتأخرة في البيئة المتعلق، قد سمح بمرور على
تأثير الكحول فذلك مبعث من معالجة العلاج وهذا يوضح ما شروا إليه في الصفحات
بالصدمة فغالب الإشراف الإشراف، الإشراف، لا يمكن، بغير من يفضله لبعض
من في تتدخل مع في أغلب الأحيان.

ومن الدراسات التي استخدمت هذه الطريقة بمعالجة الإدمان على الكحول دراسة
ليمنر وموسى (Lemmon and Veeglin, 1950) التي أجريت على رتبة آلاف من
بوايات الصحة الأمريكية ودراسة وينر (Weiner, 1976)

التشخيص النفسي (Psychological Assessment)

التشخيص هو أحد مثل لمعالجة بالصدمة، فبدأ من أن يواجه المتعلق بتأثير لمعمر بالوقوع كما
هو الحال في معالجة التشخيص فهو يتقبله فقد (Brotz et al., 1980) ففي هذا الإجراء يطلب من
المتعلق أن يتخير بتأثير لمعمر وأن يحدد أيضاً السلوك الذي يولد التحصير منه، ويكفر
أحد، أن يحدد السلوك في بيئته ويصنف هذا الإجراء التشخيصي لأن الفحص تأثيرات في
مخفية المتعلق معطى، هو الرغم من أن هذه الطريقة في العلاج حينئذٍ بسببها، إلا أنها
ستتضمن بفصاح معالجة أشكال مختلفة من السلوكيات غير مرغوب بها، كالإدمان على
الكحول، والسرقة، الخنا، والجنس، وفحص الأظافر (Rim et al., 1973) ولها
بني وصف سريع للخصائص العامة للتقنية في تطبيق لخصائص المعالجة بالتشخيص على حثالات
اشكائه (Martin and Pear, 1983)

- 1- أثناء جلسات المعالجة يجمع لمعمر بغير غير المرحوب به والذي يولد التحصير منه
مباشرة، ويستمر اقتوامها بطريقة رتبة مصرية، وبعد ذلك يختفي كثر من تأثير وأغنى في
الوقت نفسه

2- يقتصر دور الشخص عادةً بظهور تأثيره في مواقف - يحصر عليه، كمعزل سفير معروف غير مرغوب به

3- يقوم المعالج بتنظيم بحدود الشخصية بحث يحصل منه شيء على التعزيز في حالة اختياره شعور استبي، وإمتداده عن الأمر غير المؤدى به

المعالجة بالإفصاة

تتضمن المعالجة بالإفصاة على إدغام المتعاين على موجهة التأثيرات أو مواقف التي يصعب أو التي تسبب له قلق وتحد مواجهة سكانها

(أ) المواجهة بالبحر (Flooding)

(ب) المواجهة الحقيقية (Implosion)

وهي كلتا الحالتين يشتمل علاج على رفع مستوى القلق لدى الشخص إلى أقصى حد ممكن في ظروف تجريبيه منظمه بهدف مساعدته على تجاوز انخوفه (Riss, 1981) ويمثل لإطار نظري الذي تستند إليه هذه المواجهات علاجية في التعامل مع انخوف بوصفه سلوكاً متعلماً يكتسبه الإنسان وهو قوانين التعلم التجنبي (Avoidance Learning)

والامرض الذي تقوم عليه هذه الأساليب العلاجية هو تجنب الشخص لتأثيرات والاستجابات التي تسبب له القلق أو انخوف وهذا ما يسمى بالسلوكيات التجنبيهية (Avoidance Behaviors) وهي سلوكيات متعلمة لأنها تنصب من معاناة القلق أو انخوف ماخوف هالشخص يجب الموقف الذي يفتقه وفي ذلك تعزير سلبي وهذا يصبح إمكانية محتملة الاستجابة الانفعالية أمراً صعباً أو مستحيلاً لأن الصفاء الاستجابة الشرطية يتطلب مواجهة الشخص بالمثير الشرطي دون أن يحدث مثير للتفويض (راجع صفره معقول بأنظمة سلوك الاستجابة في الفصل الأول) ومن جهة معارضة، مبادئ النظرية التي تستند إليها هذه الإجراءات تسعى لتأكيد على ضرورة استبعادها من قبل المعالجين محترفين كذلك فإن سلوكيات التي أحريه بهدف لتحقيق من فاعليتها آثاراً محدودة نسبياً، وبصرف النظر شين من لتاقتصر (Kinn and Masters 1979)

الإفصاة بالخيال (Implosive Therapy)

بدأت هذه الطريقة في العلاج تظهر في الأدب العلمي في عصر استتبيد من تقري لداني وكن أو من وصفه توماس ستامبل (Thomas Stampfl, 1971). واعتمد ستامبل

في تطوير هذا لإجراء على نظرية العامل (Two-Factor Theory) لور (Mowrer 1939) و التي تقوم على اثرتين أساسيتين هما

(1) تكمسب الفلق بفرق لوانيز ، التي تزداد كلاسيكي

(2) بوجد الفلق السطوح الفضي ، والتي بتعززة بتدور على طريق نقلت مشدق الفلق

كما يبدى مبدء تستجر تأثيرات اسي تقترى مالم او سم من ريد اعمل معاملة سلبية وهذه لاطمالات تدور في اى استحداث تجسبه بفاعي وتغزو الاستحداث الفعالية التي تقوى إلى ردة أو يقاف المفع بشرطي، التي يبعث على انصوف أو الفلق بسجح ويدور مودر ن سمرار حبوب الفسوكار الفحصية الفعالية (تجنب من جهة الفسوف التي تولد ويولد لأفعال الاطفالية السطحة) بضع حدوث لمحو

واحتبداً على تلك حالب من ختائج بغير لواقف التي تمتد على الطوف بضعه وكى هلاماً بقلب الفحصية الفحصية، والذي بضمير على الانتور بضمير فربح من لواقف لاقل إثارة إلى المواقف لاكثر إثارة يبدى هذا الإجراء بواقف الذي يبعث على الحد الفحصي من بقلب ليس بضعه بل أن بعالج بيقو الأمر، وبك بهدف إبقاء البعالج في حالة من الفلق لضمير منه طويلة انظر إلى المواقف التي يبدى قد يطلب بعالج من بعالج تحله لمعالجة حربه من الأماكن المرتفعة

إنك تقف على سطح ماء عالية جداً وتنتظر إلى الطير ولتتمكن من ممر صديق وهذه تعد مكان مخرج حديدي ويسر إلى الأسفل متلاحقكم تعد الأشياء الصغيرة فتشعر بالرهق وتسمع بصيحات قنب مشدق، وكيف أنه بعد استطاعتك لتقاط الفسك وتشعر أن بيديك قد تحللت من الحروف، ويتصعب لغزو من جسمك وبسر بأنه لم يعد بمعدودك الإمصار بالسر ! الدور الذي شعرت به وأنت في طريقك إلى المواقف بطلب من القنب يرد لأن ويتصارح بشكل مضطرب ويدرك كل شيء حولك لأن كعدوسة وأثناء سب ذلك حول فدفرك على الفسك براق قديم لمصر ومن ثم قاطع البسدي في يدي إلى الأرض إنك تسقط لأن إلى خدوع إنك تشعرو بالهوى بضع وجهك، وتبدأ تفكر بما سيكون عليه شكلك بعد أن تربط بالأرض إنك تسقط إلى الأسفل وتبقى برفد الوحشة أو الأخرى وأنت بهوي إلى الأسفل إنك تعرف أن جسمك سيبضم عد ثوب، عندما يرتطم بالأرض بربط قدامك بالأرض ولكنهما لا يستطيعان حماية جسمك ورأسه من أن يسحقهما الرصيف البصب استمع إلى عظامك وهي تتكسر، أنظر إلى جسمك وهو يصغر وهما موبك يدور في حرة من

جميع أنحاء جسمك وأحياناً يهرب أرباب في ميادين من حولك إنهم سيبتوكوفت تدري
 اهتمام وقد أصبحت جثة هامدة لا حياة فيها" (Price and Lynn, 1981 p, 486).

الإفصاح بالوقوع (Flooding)

لا يختلف هذا الإجراء وسمي يسمى أيضاً بإجراء منع الاستجابة (Response Pre-
 ventive) من حيث أنبدأ مع الإفصاح التخلي، فهو يضمن على إرغام المتعالج على مواجهة
 المواقف الخيفة بشكل مباشر وحرمانه من مروض تجنبها وقد أوضحت دراسات إمكانية
 معالجة الكثير من الأسرار المتعلقة باستخدام هذه الطريقة كالمخوف والقلق والاضطراب
 الاجتماعي، إلا أن هذا الإجراء يثير مأساة ألدت في حالة لأفعال القهريه (Obsessive-
 Compulsive) هذه السموات قد تأخذ أحد شكلين العاليتين: القنوت (Confinement)،
 والتحقق (Checking) فإذا كان القنوت هو سلوك يُستهدف فالإفصاح بالوقوع يضمن على
 أن يكون شخص نفسه بالأداة التي يحاول تجنبها، ومنع من القيام بالأمور التي
 تهدف إلى تحقيق مستوى لقلوب كك هو الحال مثلاً في حالة نسلب (الينس) ويهدف ذلك
 إلى منع عدم الشخص على أن يترك دوره المزدوج، ليوضح للعلاج أن مره وحده تكفي
 لتأكيد ويمنعه من التفكير بشكل متكرر.

قد استخدم ماير ورملاوه (Mayer et al., 1975) الإفصاح بالوقوع بمعالجة أمراء كانت
 تعاني من آفة من كس ما هو في علالة بالموت التي سببت للذعر، كانت لأصابع في
 مشمس على سمعة الأصوات تنطق على قلق شديد لديها وعندما طغت المعالجة كان خطيبها
 قد أصبح مصدر قلق شديد بالنسبة له لأن ربحه كانت قد ماتت فبدأت تقوله بالور وكانت
 براة تخطف يديها وتبذل ملامحتها في حالة مواجهة ذي شيء له علاقة بالموت.

وبدأ للعلاج بإصدار قائم بسلوكيات وبواقف التي تجنب المرأة وكانت انخفت على رأس
 تلك القائمة ومن أن الإفصاح بالوقوع يزداد بكماء المودة، بأرة ألدت العلاج، هذا بعد أن
 عالجه برفقة امرأة إلى مشرقه أحد مستشفيات، حيث قدمت بنفس حنة وبمعت من تعذيب
 يديها وبعد ذلك، ماتت المرأة بوجهه صلب لقلوب الأخرى بشكل مباشر فبقي سبيل
 المال طلب منها أن تحمل صورة رجل كان قد قتل زميلاً بمرح من وهي لرغم من أن
 العلاج لم يستمر أكثر من أسبوعين إلا أنه أدى إلى إيقاف سموات المستهدفة بنجاح.

ومكدا يتضح أن طرق المواجهة الإحصائية تقدم أملة ساقضة بفرضية حورية ورمي
 ويتمتله في الاعتقاد بأن محور الاستجابة لا تعالمة بقطب حفص مستوى لبق، يسمي نوضح

بمبدأ فاعلية إجراءات مؤرخيه الإجبارية والتي تستمر على المرحه الموطنة سواء أكانت في
نفسه على الفلق لسند وكما هو الحال بحسبة عدم اتفق الباحثين حول أسباب نجاح
تغيير منهجية تاريخي، لا تزال أسباب فاعلية المؤرخه الإجبارية غير واضحة بوضوح ولا
مفعول هذه الحقيقة ماكتبرين إلى التأكيد على أن الإشراف المؤرخ في نفس الكلاسيكي هو
معتبر الحاسم في عملية معالجة فاعلية مؤرخيه هذه الإجراءات على اختلاف أشكاله تتأني
عن خلال تأثير هي العلاقة لا سطحية بل استجابات الانفعالية وبما أنها ذات مركز
عليه نموذج الإشراف المؤرخي (Wilson and O'Leary 1981)

- Bootzin, R.R. (1980). *Abnormal psychology: Current perspectives* (3rd Ed.), New York: Random House.
- Jacobson, E. (1938). *Progressive relaxation*, Chicago, University of Chicago Press.
- Laffleur, N.K. (1979). Behavioral views of counseling. In H.M. Burke, and B. Saffran, *Theories of counseling*, New York: McGraw Hill.
- Lamere, Hoeght, W. (1980). An evaluation of the aversion treatment of alcoholism, *Quarterly Journal of Studies on Alcohol* 41, 199-204.
- Marin, G., & Pear, J. (1983). *Behavioral Treatment: What it is and how to do it* (2nd Ed.) Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Meyer, V., Robertson, J., and Tallen, A. (1975). Home treatment of an obsessive-compulsive disorder by response prevention. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry* 6, 37-38.
- Mowrer, H. (1919). A stimulus-response analysis of anxiety and its role as a reinforcing agent, *Psychological Review*, 46, 553-565.
- Price, R. H., and Lynn, S.J. (1981). *Abnormal psychology in the human context*. Homewood, Illinois: The Dorsey Press.
- Rubin, D.L., and Masters, J.C. (1979). *Behavior therapy: Techniques and empirical findings*. New York: Academic Press.
- Wiens, A.N. (1976). Pharmacological aversive counter-conditioning to alcohol: a private hospital. *Journal of Studies on Alcohol* 37, 1320-1324.
- Wilson, G.T. and O'Leary, K.D. (1980). *Principles of behavior therapy*. Englewood Cliffs, N.J., Prentice-Hall.
- Wolpe, J. (1958). *Psychotherapy by reciprocal inhibition*. Stanford California: Stanford University Press.
- Wolpe, J. (1982). *The practice of behavior therapy* (3rd Ed.) New York: Pergamon Press.

مراجع إضافية

- Bernstein, D. A., & Borkovec, T. D. (1973). Progressive relaxation training: A manual for the helping profession. Champaign, Illinois: Research Press.
- Cantela, J. R. (1971). Covert conditioning. In A. Jacobs & L. Sachs (Eds.) The psychology of private events, New York: Academic Press.
- Cantela, J. R. & Barris, M. G. (1977). Covert conditioning: A theoretical analysis, Behavior Modification, 1, 351-368.
- Golubicki, M. R. & Davison, G. C. (1967). Clinical behavior therapy. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Hallam, R. S., & Rachman, S. (1976). Current status of aversion therapy. In M. Hersen, B. M. Eysler, & P. M. Miller (Eds.) Progress in behavior modification (Volume 2) New York: Academic Press.
- Marquis, J. N., Morgan, W. G., & Paget, G. W. (1973). A guide for systematic desensitization. Palo Alto, California: Veterans Workshop.
- Morganstein, K. P. (1973). Implosive therapy and flooding procedures: A critical review, Psychological Bulletin, 79, 418-434.
- Paul, G. L. (1969). Outcome of systematic desensitization. In C. M. Franks (Ed.) Behavior therapy: Appraisal and status. New York: McGraw Hill.
- Paul, G. L., & Bernstein, D. A. (1975). Anxiety and clinical problems: Systematic desensitization and related techniques. N. J. General Learning Press.
- Rachman, S. & Teasdale, J. (1969). Aversion therapy and behavior disorders: An analysis. Coral Gables, Florida: University of Miami Press.
- Rosen, G. (1976). Don't be afraid: A program for overcoming your fears and phobias. Englewood Cliffs, N. J. Prentice-Hall.
- Wolpe, J., & Lazarus, A. A. (1966). Behavior therapy techniques: A guide to the treatment of neurosis. New York: Pergamon Press.

12

الفصل الثاني عشر

تعديل السلوك المعرفي

- اثباتق تعديل السلوك المعرفي
- المبادئ الرئيسية في تعديل سلوك معرفي
- العمليات المعرفية
- أساليب العلاج السلوكي المعرفي
- العلاج العقلاني العاطفي
- العلاج المعرفي
- حل المشكلات
- التدريب على التعلم الذاتي
- نظرية الحزو السببي
- التعلم الذاتي
- أيقاف التفكير

مقدمة

أسررت في الفصل الأول والأخير إلى أن منحنى دليل سلوكه هاء بمثابة بعد له منظم النفس العقلية. وقد انخرطت ما تقوم عليه من مبادئ وفلسفات ففصلت تفكير السلوك التي تم وصفها في الفصل السابق بتركز على ثلاثة من جوانبها: وأساليب التغيير الخارجية. وأما في هذا الفصل فسنركز على الجانب الداخلي ولكن هذا الموضوع قد بدأ يظهر مع بداية الستينيات لتصبح بعد ذلك في ميدان تعديل النفس يتطور اهتماماً أكثر بتعديل العمليات العقلية (مثل التفكير والتفكير) ونفسية (مثل الخ) بهدف تغيير السلوك الظاهر.

ولقد انتهى هذا التوجه من تعديل السلوك وسد باب العلاج المعرفي بديلًا لطريق المعرفة باسم مجرد تعديل السلوك المعرفي (Cognitive Learning Modification) أو العلاج المعرفي إلى برنامج معرفي (Cognitive Learning Therapy) وفيه دور هذا الدحل لتعريف بالأمراض النفسية التي تقوم عليها أسباب تعديل السلوك المعرفي. وصف النموذج المختلفة في مجال تعديل السلوك المعرفي من حيث أسسها النظرية والنظرية والأساليب العلاجية التي بنيت عليها.

الأسس النظرية للتعديل المعرفي

جاء الفيلسوف أرسطو لتغيير السلوك المعرفي بديلًا له فمن على تعديل السلوك العقلية. كونه لا يعني التمسك أكاديمياً بالعمليات العقلية فقد رأى أرسطو أن هذا المعنى لا يقدم تفسيراً شاملاً لظواهر السلوكية. ويرى أرسطو أن السلوك أكثر تعقيداً من ذلك فنفسه بأطراف سلوكية الظاهرة. التي يتناولها هذا المعنى ويشمل جوانباً أخرى في تعديل السلوك المعرفي في التأكيد على أن العمليات العقلية تلعب دوراً حاسماً في تعديل السلوك المعرفي ولذلك يصح أن نحدد ما نبحث عنه من سلوكيات العقلية الناجمة عنه كونه لوجوده.

ويعتبر مجال تعديل السلوك المعرفي من أن الإنسان ليس سلبيًا. فهو لا يستجيب لمتغيرات البيئة فحسب. ولكن يتفاعل معها. ويكون هذا التفاعل هو الذي يحدد السلوك. بمعنى آخر. لا تقدمه كإجابة آلية. بل هي أن هذا التفاعل لا يتأثر بالبيئة الخارجية والعمليات العقلية والسلوكية. ويسمى أسرار (Bazzoli, 1974: 107). هذا التفاعل

بالحتمية المتبادلة (Reciprocity of Determination)، أو التبادلية السببية (Causation) وما يحتمل به أن الإنسان بطور متفاعله معبئة عن تأثير بيئية وملائمة مصورها ببعض وهذه المفاهيم حوزة تأثير في ربوب الأفعار التي تستند اليه، وحسب الذي يصدر عنه

وهذا هو دراسة العقل - بحسب الظاهر - ولا الخفاء - بعد رأتها لا تكفي ولكن لابد من دراسة العصبية المعرفية التي تتوسط هذه العلاقة فالإنسان عندما يتعرض لمثير معين يطبق تفسيراً، والاستجابة التي تصدر عنه تعتمد بالصورة على معنى المثير والتفسير الذي يصحبه الإنسان، ويعتقد معنواً لتلك المثيرات المعرفية أن هذه الحقيقة هي التي تصدر عنها استجابة الناس بطرق مختلفة لمثيرات مختلفة

وهي هذا الصمد، يمكن الإشارة إلى أن القول بالتأثير في صدور بعض السمات المعرفية هو أن الإنسان لا يروج من الأشياء التي تحدث له بعد، بها وبما من بعد يجره لذلك الأشياء، وبما هي سنة، يحصل بعدين سلوك المعرفي لتغيير السمات من خلال التركيز على كيفية درك عدد منثيرات معينة وتصويرها بها وليس من خلال تغيير الظروف استجابة نفسها بطريقة مباشرة كما هو الحال في تعديل لستير، عموماً (Tuck, 1987)

ويصحح الأفتخام سراندي بالأساليب تعديل السمات المعرفية من خلال المؤثرات العصبية والبحوث العلمية التي مهت في التفسير المعنوي، وتظهر صلاحة العلاج والبحث المعرفي (Cognitive Therapy and Research) بمساهمة يكن كسر من الحسني سوسوكي والمسي المعرفي ليسا محضين معسب، ولكنهما متفاعلين وهذه الحقيقة تعكس بعض المواقف التي وصف سلوكية المعرفية (Cognitive Behaviourism) على أنها رواج على أصوات طغاة البديق (Meehanbaum, 1979)

أما في التفسير المعرفي، فيظهر أن الإنسان بطور متفاعله معبئة عن تأثير بيئية وملائمة مصورها ببعض وهذه المفاهيم حوزة تأثير في ربوب الأفعار التي تستند اليه، وحسب الذي يصدر عنه

مبدئ تعديل السمات المعرفية مبدئ حواحدة نظرية وتصنيف عريضة وعلى الرغم من أن ثمة اعتراضات عامة تقوم عليها مختلف المصاحح السلوكية المعرفية، إلا أن التفسيرات التي تقدمها هذه المصاحح لا تزال الصادرة معروفة في السمات، مما يه إلى أحد السمات التي تتبها نسب نفس عند تعريف صمد لسمات السمات المعرفية يتفق عليه جميع المعنوي والنسحي بهذا المبدئ (Meehanbaum, 1979) وعلى أي حال، فتعريف سمات المعرفي عموم يركز على دراسة الانكار والاضمار والاعتقاد والتفكير العصبية والبيولوجية بوصفها جميعاً من أسباب لملوك ويرى اتباع هذا الأسس أن تعديل سمات تنظيمي سلوكية المعرفي على

١. تعديل السلوك المعرفي هو تقسيم السمات الحرفية وإتاحة فرص تعلم لنفي من حيثها تعبير السمات الحرفية التكيفية وسمات من حيثها الحرفية غير التكيفية.
٢. تعديل السلوك المعرفي يهتم بدراسة ومعالجة سمات سلوكية محددة تستلزم.
٣. إن تعديل السلوك المعرفي لا يولي أهمية خاصة للسلوكيات المعقدة كالتفكير.
٤. تعديل السلوك المعرفي لا يعنى اهتماماً كبيراً بعمليات التعلمية النفسية مثل الانتباه والذاكرة والعمليات العقلية.
٥. تستخدم اللغة العلاجية بتركيز مطلق على مراحل محددة.

المصطلحات المعرفية:

يستخدم مصطلح السمات الحرفية (Cognitive Processes) في مجال تعديل السلوك المعرفي للإشارة إلى مجموعة السمات الحرفية التي تحدث داخل الفرد (مثل الإدراك والعمليات العقلية والتفكير والتحصيل والتعلم) التي تؤثر بشكل أو بآخر على سلوك الفرد وهذه السمات ليست ظاهرة للعين بل هي خاصة بالفرد ومن الصعب فهمها أو تغييرها بشكل مباشر كما هو الحال بالنسبة للسلوك. فمثلاً (MKBK, ١٩٩٠) وبعد استخدام مصطلح السلوك المعرفي، الوبسالي، نشأة التي من سماتها مساعدتهم على الوصول إلى هذه الأهداف (Prager Family Manual) أو بروتوكول (Cowan Behaviour) أو بول إلى ذلك هو الأشخاص الذين تحدثت هذه العمليات في داخلهم فقط ويعتبر.

وهذا ما سمي عادة بسلوكيات الماهرة (New Behaviour) ويسمى ببناء الأسماء من حيثها على أن تكون مع معنى السلوكيات (أو مع هذه الأسماء - بروتوكول السلوكيات الحرفية) وبعد ذلك فهي مخصص للمعنى نفسها التي تخصها السلوكيات الظاهرة وما يخصها من سلوكيات بحدوثها. فمثلاً والسمات الحرفية والسمات الحرفية لها تأثيرات على السلوكيات الإنسانية وفق مبادئ (أشرف) كلاسيكي ومبادئ (أشرف) فستكون هي هذه السلوكيات السلوكية الحرفية.

وبم أننا على الرغم من تعريف الأسماء الأساسية بذاته بوصفها تؤثر تأثيراً بالغاً في السلوك (Crughead, Karch, & Mahoney, 198٤) إلا أن:

١. الانتباه (Attention)

وهي وهي لعدد من السمات الحرفية والسمات الحرفية الأساسية، والإسماء بحدوثها من حيثها مختلفة وكثيرة بشكل متزايد لأننا ننتهي إلى بعض هذه:

والتأثيرات التي ينتجها عنها هي التي تؤثر في السلوك بناءً على وجهة نظر معرفية.

المسوك المعروف أمثال المرب معدود (Bandura, 1969) وماسكل ماموني (Maslow, 1974) ولهذا تقتصر عملية تعديل بسلوك المعرفي على المثيرات النسبية ذات العلاقة التي ينتهإسها الفرد في مواقف مختلفة

2. العمليات الوسيطة (Modulation)

وهي تلك العمليات لإلركية فني تشمل تعديل المعرفي (Cognitive Representation) للأحداث البيئية التي يتم لالسيء إلب محتى يتم تعديل سلوك استجده، حيث أن إلتكاد من أن "يلاحظ الفرد ويمتد إليه بد تم شلطة معرفت (مسمى أنه قد تم حرية) وكل من عمليات الوسيطة فني إلتتم بها إلبحث في ميدان تعديل السلوك المعرفي فعمليات الفجة ولعمليات التحفيز

العمليات الوسيطة اللفظية (Verbal Mediators)

يمتد معلو السلوك المعرفي أن لفة تعد دور دمع الأهمية في تشكيل السلوك، وأسفة حسب إلتقائهم تؤثر بالسلوك، فمق مختلفة منها م هو واضح مثل إلتطبات، ومنها ما هو غير واضح مثل إلتلف لذهني، فالعملية التعليمات Instructionality تنمي سرعات إلتها تؤثر في شدة الفرد، إستخدامات للوآت البيئية المختلفة، ففي مثل هذه السرسف يتم إلتكيز على أسمية الوعي (Awareness) في عملية التعلم، إلا أن حوسبات تعديل ألتط، إلى أن إلتعديت معرفتها لا تستيع صنف أسوء، بد لا لم يكن إلتس يبالفوا التعليمات وتقوي

وكرر إلتطبات وإلتوضيح لا بد من و تقبها نتائج مختلفة ور صحة م ريدنها أن تصنف إلتسوت (Crittchhead et al., 1981) أم فيها ينعقد مألوم الوسيطة لفتية لرتة (Self-Verbal Mediator) يالو معلو السلوك المعرفي، إن إلتس - يلمحت إلى صفة أيضا كخبرا م سماع لأفاد يلمحتون إلى إلتصهم وهم يلصونه وإلتأفدون أيضا يلمحتون، إن إلتصهم حفية وبعه على لك فإن بعض إلتطبت تعديل السلوك المعرفي تقوم على إلتأص أن - إلتقوله الفرد لنفسه هو صلس إلتربس الذي يوجه سلوكه بهذا ما يلقده إلتوت إلتس (Albert Ellis) مثلا، ندي يرى و إلتسطرات إلتفمية والسرورية هي مآج إلتطبت تفكير غير عقلاني التي تلمت إلتب بقوله ناس لإلتصهم حفية أو علامية وعلى أي حال فإن يلمحت، إن إلتاد حتى وأو حمت فم إلتسوء، قد لا يكون هو سبب إلتسوت مألومرة

العمليات الوسيطة التخيلية (Imaginal Mediator)

رأد الإلتمام في الأوا لأخيرة دراسة إلتر تعديل في إلتسوك، ويطور إلتي يمكن له أن يلمت في عملية تعديل السلوك، فم إلتأفد إلتصفت إلى أن تعديل إلتأفد، قد يلمت به

حالت مشهورة للاستجابات التي تحدثها اشهر ت
 عند انشغالهم في ...
 القوي ...
 ...
 ...
 ...

(Birks & Steffire, 1970) وهي هذه لأساليب



3- الدخيرة (سلوكية) (Behavioral Repertoire)

...
 ...

المتنصر سلوكية (Component Behaviors) وكما يرى معدوا السلوك المعروف ببيرو
هذا بـدرجات تعديل سلوك التي تدور تحتها بعض من مساهمة (مثل للظنكين، والحسنة،
الح).

4. الظروف المحفزة (Incentive Conditions)

وأخير يهتم معدوا سلوك بالدرعويين أثر العوامل الخارجية (وبخاصة النتائج) في
السلوك وفي هذا الصدد ينبغي الإشارة إلى أن اهتمام هؤلاء المتخصصين يتصلب في ما يورقه
الفر من دمج تخفيه سلوك، وليس على النتائج حد ذاته. فمعدل لسلوك تعرضي يعتقد أن
أحد العوامل الأساسية التي تؤثر في السلوك هو تحليل نتائجها وهذا ما يطلق عليه بـ
المستشعر التعريفي للسلوك (Consequence Reappraisal of Behaviors)،
ويستقر استي طرح نفسه في هذا الصدد هو ما هي العلاقة بين العمليات التعريفية والسلوك؟
بعض الحس، إلى أي مدى يمكن تغيير استيوك عن طريق تغيير العمليات التعريفية؟ وإلى أي
مدى يمكن تغيير السلوك للتعريف؟

لا شك في أنه معذور تحليل سلوك الآخرين في بعض باستخدام أساليب التعريفية
مختلفة فمن قد يحدث إليهم هدف بطيئ فكتبرهم، على الفراض إلى تقديم بعضومات ربما
تلك لتغيير السلوك، تلك أمر قد يكون صحيحاً بالطبع فتغيير العمليات التعريفية قد ينجم
هذه التغيير في سلوكه، إلا أن ذلك لا يحدث دائماً فالشخص الذي يعاني من خوف من حواء من حواء
من الفحة، قد يترك أن خوفه غير منطقي ويهد من مصارعة معالجة الخوف بـب بالهدم
كثيراً ما تكون غير محبة إضافة إلى ذلك، فإن بعض الفئات المعينة (مثل الأطفال المتلعين،
والمتلعين، المتلعين) لا يستطيعون في الغالب من أساليب العلاج التعريفية (Mullis, 1978)

من جهة أخرى، فإن أحد أساليب العلاج التعريفي الشائعة، فتعتمد في محاولة تعديل
السلوك من خلال تغيير اتجاهه، فمورد إلا أن السحور العلمية من ميدان علم النفس
الاجتماعي بين أن هذا الأسلوب غير فعال في كثير من الأحيان (Vicker, 1969). وفي هذا
الصدد تعي أنتم منات أن تغيير الاتجاه قد لا يصاحبه بالضرورة تغيير في سلوك من
الأدلة العلمية يوضح أن الاتجاه بعد تعينه يعود إلى ما كان عليه سابقاً، إذا لم يتم تغيير
الاستعداد نفسه فمن ثم لا يضمن مجموعة من الأحداث بينما يهدف تعديل أنها فهم معو لا تطلق
الموتى مثلاً وقد تغير الاتجاهات إلا أن التغيير في السلوك ليس ما يحدث وحتى لو تغير
السلوك فعلاً ما يكون هذا التغيير أمراً كذلك فإن مشهدة شخص سيجب تعليم يوضح
مبصر التعريف، قد يقترن مع عدد استجائر التي يصحبها لشخص استجائر أو يلم يكن هذا

يشخص من أجل ما يعرف إلى التمتع كمنطق هذه من وراء ينصر أكثر من أي قبل
احتمالاً وبالمثل لار أماليد علاج معرومي نظمية التي تتوصي لغة بق (المدد، حد ار-
(1978) غير لغة في معظم الأحيان منهم لعدد مشككة ولأسبابها لا يعني بالضرورة أنه
منهضج أكثر قدرة على التطب عليها (Miklitz, 1978).

ويشكل هام شمبر لأسه الطمية إلى أن أسندت تعذر الملوك المعرفي بعد في العصار
المعربة في الأكرام (Miklitz, 2006) ولكن بات لا يعني أن هذه لأسباب تستطيع دائماً
بعد ثا تلخيص تاءه أهمية ودائمة في لملوك، فالتغير السلوكي يحدث "حيداً وليس دماً"
أو فيما يتعلق بقر تغيير سلوك على العكس معروبا، فإن نتائج الدراسات المعينة تشير
إلى أن تغيير سلوك ينجم عنه في معظم الأحيان تغيير في خصات معرفية (مثل
الإنجازات ومفهوم الذات وما إلى ذلك).

إلى أسندت تعذر الملوك معرومي كانت ولا تزال عرصة بلائدات الكثيرة ففي حين يرى
بعض أنها سلبية فعالة معرومي رغم أن لخصتها قد أظهرت الأحكام المبدئية لأنها
(Miklitz, 1978)، يرى البعض الأخر أنها غير ضرورية (Skinner, 1977) أو أنها
مضيفة لمفهوم (Greenbaum & Lantieri, 1978).

أساليب العلاج السلوكي المعرفي

قد أشرف في مديده الفس، إلى أن علاج سلوكي معرومي يأخذ أشكلاً عدة ومتموعة
وفي هذا الجزء نحاول التعريف بهذه الأشكال معرومي للاقتصرصات لأساسية التي تقوم
عليها وعدم بعض الدراسات سرصصة التي سبب كفاءة تطبيقها وهو وجه التحديد ستاوي
عد معرومي الأساليب العلاجية بتدنية

- 1- علاج العقلاني المعرفي
- 2- علاج المعرومي
- 3- العلاج المعرفي المعرفي
- 4- العلاج المعرفي المعرفي
- 5- العلاج المعرفي المعرفي
- 6- العلاج المعرفي المعرفي

العلاج العقلاني المعرفي (Rational Emotive Therapy)

يعتبر علاج العقلاني المعرفي على كار عدم الفس الأمريكي ألبرت إليس (Albert El)
هذا قد وضع سببه من أكثر أساليب العلاج السلوكي المعرفي فمبوعاً وقد استند إليس

الليس في تطويره بعد. نموذج بدلاحي إلى عناصر رئيس وهو أن لاضطرابات انفسية إما هي نتاج لتفكير غير عقلاني سي يبيماه الإنسان له فهو يعتقد أن لتسهيل إلى احد من ابعاد الإنسانية هو تخصيص من امساك لتفكير الحاطية وغير لعقلانية فهو يرى أن اشكالات الإنسانية لا يحسم عن لاحداث وظروف حد داه. وبعد عن تفسير الإنسان وتقسيم تلك الاحداث وظروف (نموذج الشكل رقم 12).

A (Activating Event)

- الحدث الذي يؤثر في الشخص

B (belief) الاعتقادات والأفكار التي يتطور منها الإنسان حول ذلك الحدث

C (Consequence) - النتائج والسلوكيات التي تنبع من الاعتقادات والأفكار

D (Dispute)

مجادلة تلك النتائج لتفديد لأعتقد أن والأفكار

E (Effect)

النتائج التي يطرأ على السلوكيات والسلوكيات بعد ذلك

شكل رقم (2) : نموذج الرئيسة في العلاج العقلاني العاطفي

يصحح من هذا الشكل أن العر ليس يعتقد أن السبب وراء الانفعال وسلوك هو اعتقادات الإنسان وأفكاره حول الاحداث التي يتعرض لها. بدا من للعالجة تخلص مواجهة الإنسان وتخصيه بهدف تفديد تلك الاعتقادات وتحصنها وتطوير طريقة جديدة في لتفكير بصف بكونه مسقة وعقلانية (Ellis, 1979).

الافتراضات الرئيسة في العلاج العقلاني العاطفي

استند ألبرت ألز في نظريته تطوير العلاج العقلاني عاطفي إلى الافتراضات الرئيسة التالية

- 1- لا استعداد العصري، بل الإنسان لديه استعدادات نظرية للتفكير المنطقي ولديه القدرة على ضبط سلوكه وتحقيق الذات.
- 2- تأثير الثقافي إر لاسب مثلا. ويحاطه في مرحلة تطوره مبكرة، بالزاد اعبره ويرباهه وبمصلحه شكل عام وهو يتعلم بتفكير الانطباعي في مراحل مبكرة من عمره من خلال التحرض على لتفكير بصر الآخرين.
- 3- تفعل افكار واشتغال والتفكير في الأفكار والاشاعر والأفعال لا تتمدد بمرور من بعضها البعض من هي تتفادع فيما بينها وكل من العناصر الثلاثة هذه يؤثر بالعصريين الآخرين وبهد العلاج يضمن التعامل مع العناصر الثلاثة مع

4. فاعليه لعلاج معرفي في تغيير به قد تفكر يترتب عليه تغييرات جوهرية في لسنوت
ويعتبر ما محاولة تغيير لسنوت أو شاعر فلا يسمم به إلا تغيير الأفكار
للاعقلانية وتغيير فلسفة الإنسان في الحياة كذا يعتقد ليس في الأفكار العقلانية
بحد شكل الحديث النفسي في البداية وهذا فهو يفترض استبدال هذه بأفكاره الإيجابية
إلى إيجاب

5. التفكير اللامعقلاني والمضطرب في سبب الاضطراب في الاعراضية جميع هو التفكير
اللامعقلاني فاشكالية سيست بحدود الفرد، ولكن مشكلة تربط بين تعبه هذه الحيات
استسهله

6. أهمية الاستعصاء في نظرية علاج عقلاني العاطفي لا تعطي دوراً هاماً للاستعصاء
علاجي تفيدني وما يسميه به أن هذه الطريقة لا تهتم كثيراً معهم بمعالجة الأسباب
لما يظنوه الانفعالي الذي يعاني منه ولكن اهتمام كله يصب على الأفكار اللاعقلانية
من حيث بطورها ودورها وأسباب تعديلها

7. العزلة الإنسانية وحباً يعتقد أنث أن الإنسان يصنع عالة سديه فهو مسؤول عن
مشاكله التي يعاني منها ويشير ألبرت جيل إلى إحدى عشرة فكرة لاعقلانية تطور
على حدس وتؤدي حسب رأيه للعصبية وهذه الأفكار اللاعقلانية هي

من الضروري أن نحظى الإنسان بحب الأشخاص مهم في حياة طول الوقت
من على الإنسان أن يكون مدبراً ومحرراً ويتمتع بالكفاية الشخصية حتى تكون قيمة
من الناس الذين يؤيدون، أو يعطون ما لا يحب هم سيئون بالضرورة وشريرون ووجب
أن نلهم أو يبعثوا على أفعالهم

8. من حياة تصبح مرعبة ولا تطاق به ثم يفسر لأشور كف تشبهه وتسمى
في سبب الصعوبات النفسية التي يواجهها الإنسان هي الظروف الخارجية التي لا
يستطيع الإنسان التحكم بها أو السيطرة عليها

9. إن على الإنسان أن يشغل ويهتم بالأشياء المحيطة، أو المحيرة، وأن يستمر بصية
شخص

10. إن من الأسهل على الإنسان أن يتجنب مواجهة صعوبات الحياة والمسؤوليات
لشخصية لا أن يواجهها ويحاول تنظيم حياته

إن الإنساني يبحث استجابات بحدود، والأحداث التي أثرت بحدود لا يمكن تغييره أو تعديلها.

يجب أن يبرهن الإنسان مفهوم الآخرين ومشكلاتهم.

الاشياء يجب أن تكون أفضل حالاً مما هي عليه، وهناك حل مثالي لكل مشكلة، ولا يتم محو حلول لحيدته والسريعة للمشكلات بحدة انبوهيته وسبب الأمر طبع ومجمع (Walker, 2001).

1. فيما يتعلق بالهدف العلاج العقلاني العاطفي، فتحدد لها البرت ليس على محور انساني. فالمفهوم الذات (Self Interest) - العلاج العقلاني العاطفي يهدف إلى مساعدة المتدرب على أنه يهدف نفسه أولاً ويكرر، ثم أن يصبح انساني ويتمركز حول الذات بالكامل. وهو أن يحسن بحدود الآخرين.

2. توجيه ذاتي (Self Direction) - على الإنسان أن يتحمل مسؤولية لشخصية، ويعمل باستقلاليته، وهو قد يحتاج إلى مساعدة الآخرين، لا أن ذلك ليس محبباً إلزامياً أو منطقياً.

3. تحمل (Tolerance) - على الإنسان أن يتحمل أخطاء الآخرين، فهو ليس بحاجة إلى أن يتحمل في شجار معهم بسبب ذلك.

4. تقبل عدم اليقين (Acceptance of Uncertainty) - على الإنسان أن يتقبل حقيقة أنه يعيش في عالم من الاحتمالات، وليس هناك حق أو خطأ مطلقاً وأكيدة، ويعيش في هذه الحدة ليس شيئاً مريئاً.

5. مرونة (Flexibility) - الإنسان العادي يتصرف بمرونة التفكير وهو يتقبل التغير.

6. التفكير العلمي (Scientific Thinking) - الإنسان العادي يتصرف بكونه موضوعاً وعلمياً ومنطقياً وهو قادر على تطبيق مبادئ منطق والاعتماد على نفسه، وعلى علاقاته بالآخرين.

7. التزام (Commitment) - الإنسان العادي يهتمون ويشتغلون بأشياء معتقدة خارج نطاق أنفسهم، وهذه الأشياء قد تشمل العلاقات مع الآخرين أو الأفكار وما إلى ذلك.

8. روحغامرة (Risk Taking) - الإنسان العادي يصبح بحدود معين من روحغامرة، إنه يعرف الأشياء على أنه يعتقد أنها مهمة باستجابة له، حتى لو فشلت في تأنيبها فهو يتبع الاستعداد لأن يجرى بشكل متواضع.

9. **تقبل الذات (Self-Acceptance)** : إن الإنسان القوي فاعل يقبله بما هو، هو نفسه وهذه لوحيا لا يتوقف على إنجازاته أو نظيره الآخرين .

10. **اللامثابة (Neuroticism)** : إنها خصضا موجه الإحباط أو ضعف بالانطف أو لعدم، فهذه هي سبعة السبعة وبحر لا يستطيع العام هذه الأشياء، وقد يستطيع تقبلها فقط

وهكذا فإن العلاج العقلاني للعائلي يحاول مساعدة الناس على التخلص من أنماط التفكير غير المنطقية، وتطوير أنماط تفكير المنطقية بدلها، وتحقيق ذلك بجا، فمعالج يسعى استبعاد أسسور له أحداث السيرة و الذي يشمل في العدة على الاستماع إلى أشرطة تسجيل لجلسات العلاجية السابقة بغية التعرف على تحديد الاعتقادات اللا منطقية وتصحيحها

العلاج المعرفي (Cognitive Therapy)

يطلق العلاج المعرفي باسم أرون بك (Arnon Beck) ويستخدم بك هذه الطريقة لعلاج حالات الاكتئاب، تلك وهذه الاضطرابات النفسية هو مجال اهتمامه ولهذا أصبحت طريقة لعلاج معرفي مرتبطة بالاكثاب ببدته ويصب اهتمام بك على التحدث إلى الذات ونماط التفكير اللا منطقية، فأنه هي ذات تأثير العزب أليس وعلى وجه التقيد يعتقد بك أن الإنسان يسره انطوحت ويغيب الأشياء بطريق خاطئة الأمر الذي يتربب عليه تفكير خاطئ وغير وظيفي

ويميز بك (Beck, 1976) بين أربعة أنواع من التفكير الطائ وهي:

أ. التفكير الثنائي (Dichotomous Thinking) ويشمل تفكير بطريقة مطلقة مثل الاعتقاد بأن الإنسان الذي يرتكب خطأ واحدا هو سيئ لا يقدر إلا الأخطاء ولا يصبر على غير ذلك

ب. التخمين الاعتباطي (Arbitrary Inference) ويشمل مخرج يستنتج من اعتمادا على أدلة غير كافية كمن يعتقد أن من مشجعا كلمة أو نظرة واحدة من شخص آخر هذه الكلمة أو نظرة لم تكن أصلا موجهة نحوه هو شخصي

ج. الإفراط في التعميم (Overgeneralization) ويشمل تبني اعتقاد وأفكار عامة بناء على خبرات محدودة، كمن يعتقد الشخص أن كل منظر في كل شيء إذا فشل مرة واحدة

د. التعميم الأسير (Magnification) ويشمل مبالغة في معنى أو أهمية الأحداث أو سموات، كأن يشعر الشخص أن عدم قدرته على تحقيق ما يصبو به كارثة

التي هي من أهم سمات الاقتصاد الإسلامي، حيث لا يهدف إلى تحقيق النمو الاقتصادي فقط، بل يهدف إلى تحقيق التنمية البشرية الشاملة، التي تشمل الجوانب المادية والمعنوية، والبيئية والاجتماعية. وهذا هو المعنى الحقيقي للاقتصاد الإسلامي، وهو ما يحتاج إلى نظر في

فصل أو فصول شتى، نذكر أو نذكر (ج)

في هذا الفصل، نذكر أو نذكر (ج)

في هذا الفصل، نذكر أو نذكر (ج)

الأمر من الباطن، لا على الحسنة، ولا حقة (الحق) (M. K. 99, 1978)

في هذا الفصل، نذكر أو نذكر (ج)

مهارات حل المشكلات، من خلال تطوير استراتيجيات عامة

المشكلات والاضطرابات نفسية لها في حد ذاتها مزاياها ومع ان هذا لا يمتنع من ان يكون لها سمات
ديرونيلا ومبرر جولدمان (D Zurea & Goldfried, ١٩٧١) لا احرى ان يكون
Dewey, 1933 اشبه من ان يكون له مزايا خاصة بالاضطرابات النفسية على انها تشتمل
خصوصية التالية

- 1- الاعتراف بالمشكلة والاعتراف بها
- 2- تعريف المشكلة وتحديد أسبابها
- 3- اقتراح الحلول الممكنة
- 4- اختيار الحل المناسب
- 5- تقييم النتائج

ويؤكد كارلس (Kazdin, 1978) ان عملية تطبيق اسلوب حل المشكلات في العلاج النفسي
مشابهة الى حد بعيد لاسلوب سي اقترحها بيرلي ويوصف اسلوب حل المشكلات في امر
لعلاج النفسي على انه سلوكي معرفي، لأنه يركز على طرق عامة في التعامل مع
مشكلات بدلاً من التركيز على سلوكيات محددة (Kazdin, 1978)

ويعتقد آندريه هذا النموذج العلاجي السلوكي غير التكميلي إنما هو نتاج عجز الشخص،
وعندما يراه على حل لمشكلات بطريقة مضطربة وأنها تفسر ديموريللا وجولدمان ان حل
لمشكلات يشمل العناصر الرئيسية التالية

- 1 تشجيع الشخص على التعرف إلى مشكلته، وإثقة قدرته على حلها والتعامل معها ليس
بالسريع أو بطيء وإنما بتحديد وتنظيم
- 2 وبعد تحديد مشكلته، يتم تحديد عناصرها بدقة ووضوح ويتم تحديد ما يجب تطبيقه
- 3- ثم يطلب من الشخص التفكير بجميع الحلول الممكنة بحرية
- 4- وبعد ذلك يطلب من الشخص تقييم نتائج تلك الحلول واختيار أحدها
- 5 وأخيراً يقوم الشخص بتحديد الخطوة وتقييم النتائج وإذا لم تتحقق الأهداف المتوقعة
يجرب الشخص حلاً جديداً

التدريب على التعهيد الذاتي والتحكم الذاتي في الحياة اليومية

التدريب على التعهيد الذاتي هو أحد الأساليب لإعادة تنظيم معرفي يهدف إلى تدريب
الشخص على تعديل أفكاره والتحدث الذاتي أو ما يسمى بالصياغة بالاستجابات بفعالية الصبغة

Verbal Control of Stimuli، على قدر من ثبات هيدروني إلى تغيير السلوك والتدريب على تنظيم الذات مثل العلاج العقلاني العاطفي والعلاج المعرفي على الرغم من أوجه الشبه الكثيرة فيما بين هذه المداخل العلاجية فهي جميعاً يركز كل من اليسر وبند على التعامل مع الأحداث بطريقة منطقية، بهدف التخلص من المعتقدات الخاطئة التي على استبدالها بالثبات، شعاره العنصر الأساسي في توجيه السلوك والتصرف الذاتي

ويعتبر نموذج ميكهايم (Dora d Meichenbaum) نموذج هذا الأسلوب وكيف يرى ميكهايم دور الشخص في مشكلة يعاني الشخص من مشكلة إلى هذه الطريقة بهرارة وسهولة واستبداله بالسلوك الذاتي الإيجابي والتعود على الاسترخاء في الموقف التي تسبب على القلق وعدم برحمة في نفس الإنسان وهي الحقيقة غير الواضحة - ولديها للعامل مع مواقف الصعوبة بشكل جزئي، هناك في عملية التعلم الذاتي ويسمى عملية الاستعداد للتعامل مع الظروف الصعبة بتمهيد الشخص ضد الصعوبات النفسية (Stress inoculation)

وتشتمل هذه العملية على مواجهة شخص معشروب التي تسبب على قلقه لديه في جلسات علاجية بهدف تعميم ريمود لأفعال المكتسبة أثناء معالجة إلى الموقف التي يتوقع أن يواجهها بعد المعالجة وعلى سبيل المثال قد يتعرض طالب على أن يتحدث عن نفسه قاتلاً أو شعوري بالقلق والجهل قبل أن أنه في غرفة الصف الأقدم يحثي لا يعني أنني سألش أو أن أسأل شخصاً من إن ما يعني أنك فقد هو ضرورة الاستعداد والتهيؤ لأعبر بحسب بشكل جيد

يوشير كاردين (Kazdin, 1978) يرى أن من استخدام هذا الأسلوب بشكل مستقيم وفاعل في العلاج النفسي هو الفرنسي أميل كوي (Emile Coue) فقد استخدم كوي هذا الأسلوب وبدي أطلق عليه عصفه معمم الإحاء الذاتي (Auto-suggestion) يعتقد منه أن القدرة والإيمان يحدثان تغير في السلوك بدقته كان يعلم مرضاه أن يقربوا لأنفسهم يوماً بعد يوم، يسمي الشخص أكثر فاعلاً

ويوضح أدب العلاج النفسي أن أسلوب التعليم الذاتي قد استخدم بغاية فاعلية بعض الأنظمة السلوكية غير التقليدية، مثل المساهمات لرثمة والأنظمة لأحمد علي، والعدوان والبهور (Meichenbaum, 1977) وقد اشتهرت برأسه بورستين وكرويتش (Borstein & Krovitch, 1976) في هذا المجال أكثر من أية دراسة أخرى في هذه الدراسة التي أجريت على مجموعة من الأطفال لديهم مشكلات في القراءة، اشتمل العلاج على عدد من الخطوات كان ميكهايم يجرها (Meichenbaum & Goodman, 1971) قد وجدوا هذه الخطوات هي

- ١- يقوم امتحان ثنائية السلوك المستهدف وهو يحدث إلى نفسه بصوت مسمع
- ٢- يقوم امتحان ثنائية سلوك مستهدف ويقوم الامتحان بتوجيه وترويض بالتعليقات اللفظية
- ٣- يقوم امتحان ثنائية سلوك مستهدف وهو يحدث إلى نفسه بصوت مسمع
- ٤- يقوم امتحان ثنائية سلوك مستهدف وهو يحدث إلى نفسه بصوت مسمع
- ٥- يقوم امتحان ثنائية السلوك المستهدف مستخدم التعليقات الدقية الحفية (ترويض صوت) ومثلًا - معجم الدابة التي ستخدمها ويريدون في أربعة أنواع

أسئلة تتعلق بالسلوك المستهدف ماذا يريد معلم مني؟

جاءت عن ذلك الأسئلة يقدمها لطف نفسه انهم يريدون أن أرى ذلك بصورة

تحدث داني بصف لي توجيه بظفر لمادة مهمة حساس في البداية على أن أغيرك
(وكا)

معيروني (لقد فعلت بطوبى مني والصبره جيدة جدًا)

مقد يمتد لمتأخر أن يكون متعصب من أي قد أدى في حضور الشد طوب الرائدة في
الأطباء ولتد ساعات عنه جرى تكرار هذه سراسر لتتعلق من فاعلة هذا أسلوب لا
أ. النتائج كانت متصارية

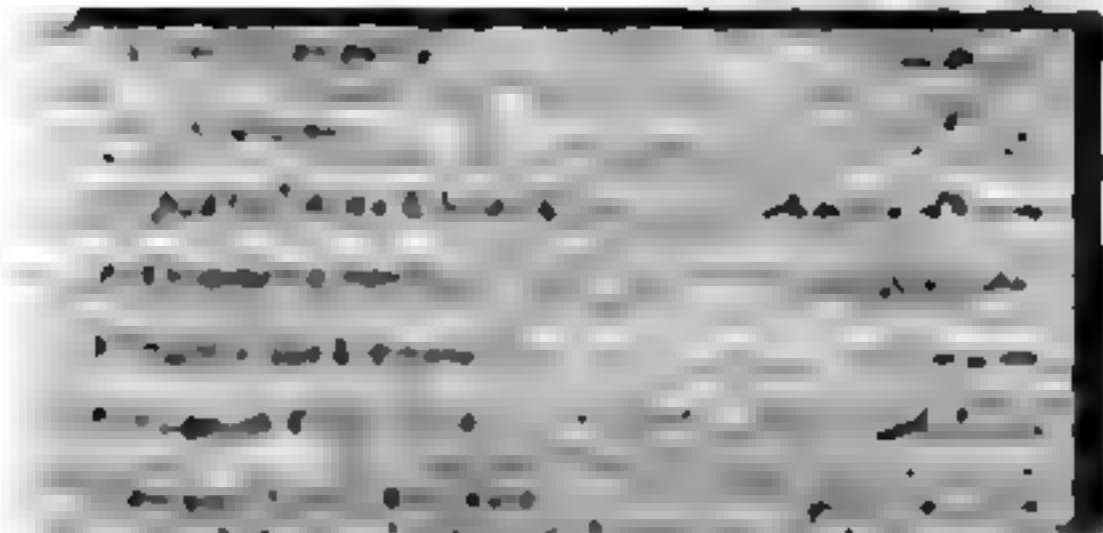
نظرية التعلم السلوكي

تتمثل هذه وجهة النظر المعرفية في التركيز على تفسير الشخص ومرتبة للأحداث
والأسباب التي تعرف تلك الأحداث به. والأسباب التي يعرف بها (السبب) يساعد في تفسيره
وهو لافتراض الأساسي الذي تقوم عليه نظرية غرو لاسياب التي صنفها Heider (1958)
في محاولة منه بتفسير سيكولوجية الخلاف بين الأفراد وهي من القضايا الهامة في
علم النفس الاجتماعي

ويشير هذه نظرية إلى أن الإنسان ما أن يعرف ما يحدث معه من (حظية-Internal Factors)
(toris) وما أن يعرف ما يحدث معه من (خارجية-External Factors) وانجده يعرف (أي هل هو داخلي
أم خارجي) يؤثر في التفكير الإنسان وشعوره وأحدهما وبات في سبب هذه بعض الأسباب
في غرو الأسباب هي غرو الأحداث غرو من ثائرية وغرو من سبب ذات علاقة بهذا فهدف
الرئيس نموذج العلاجي هو فهم الأسباب التي يعرفها (أسباب سلوكه) وتصحيح

Theory لا يترك بهدرا

(Kash, 1961)



الشكل رقم 3 12 3 عناصر العنصر الشخصي الممثل

المنحصر وانهارت لثري يفكر فيها وبعد ذلك يتم تحديد لأسلوب التي تكس وراء المعجز الذي يهمني منه ثمة حسن وروح صفة ملاحية جديدة، انتمد على ذلك وما لاء يشمل العلاج والتدريب استخدام تكتيكات معقدة مثل سحب الأور وعضلة وعضلة التعرنية ولا يهتم موهبي يقدم بد أنتمد على تطوير منها ان معده يقيها في موقف معقدة، ولكن يركز على تطوير مهار كخدمة يمكن استخدامها في أكثر من موقف واحد

إيقاف التفكير (Thought Stopping)

استوب إيقاف التفكير هو أسلوب سلوكي معرفي كان جويرف وبي قد وصفه في كتابه (علاج بالتفكير المتغير) الذي كتب في عام ١٩٨٨ وهذا الأسلوب بسيط ومباشر ويستخدم علاج عدم تولد الانتصار أفكاراً وخوفاً لا يستمتع كسيرة طبع. ففي البداية يقرر من المتدرب ان يفكر شيئاً بالانكار التي يرعها، وبعد فترة قصيرة يصرخ الصبح قسلاً (توقف عن ذلك)، ثم يحدث صوتاً مرهقاً وصعراً ويقرر ان الصبح من يك هو إيقاف الصوت يصفي القاني ويكرر الصبح هذا الإجراء عدة مرات حتى ان يطلب من المتدرب نفسه القيام بذلك بصوت عال في بيده الأمر بصورة متعصية لا يصححه بحره في نهاية الأمر

وفي البداية القصور يستخدم هذا الأسلوب على معالجه التفكير الاستطرائي Obsc Social Thinking وبعد ذلك سيط الممارسون في ميدان علم النفس القياسي، باستخدام هذا الأسلوب لمعالجة مشكلات أخرى من مثل الحروف والقلق. ومن المراسلات التي استجوبت هذا الأسلوب لمعالجة مرضى الحروف من العلام وحواف من لركوب في استيارد وحقوف من لصعد دراسة م (Rimm 9٦)

بيد نتائج هذه الدراسة ان حقوف مد عوج بعد أربع جلسات علاجية فقط أما جويرف ولي (Wolpe 1971) يستخدم هذا الأسلوب بنجاح لمعالجة آراء تنلع من العمر ٥-٦ عاماً كانت تعاني من صعوبات في علاقتها مع الآخرين وكانت تعاني من قلق دائم كذلك استخدم فيشر ووينكلر (Fisher & Winkler 1975) هذا الأسلوب لمعالجة متاع تنبع من العمر 18 عاماً كدس قنجر مناض صيفة ودرهجة عسماً تعلق عبيده قبل النوم

ومن الدراسات الحديثة نسبياً التي توضح فعالية هذا الأسلوب دراسة اخريت على 20 طلبة من أديس أبابا من حالة مصاب بمرضية (Lemontagne, Auct, & 3, 198٦)، وحسن هدف معالجة في مساعده مولا، الاضمار على لظافر من بولسان واتوساوس ارضية ولد تعلق هذا الهدف في درجة كبيرة

- Bandura, A. (1969) Principles of behavior modification, New York Holt, Rinehart, & Winston.
- Bandura, A. (1977) Social learning theory Englewood Cliffs, NJ Prentice-Hall.
- Beck, A.T. (1976) Cognitive therapy and emotional disorders New York International Universities Press.
- Bornstein, I. H., & Quevillon R.P. (1976), The effects of a self instructional package on overactive preschool boys Journal of Applied Behavior Analysis, 9, 179-188.
- Burks, H.M., & Steffler, H. (1979). Theories of counseling New York McGraw Hill
- Craighead, W. E. Kardon, A. P. & Mahoney, M.J. (1981). Behavior modification: Principles, issues and applications (2nd ed). Boston: Houghton Mifflin Company
- Dewey, J. (1933) How we think A restatement of the relation of reflective thinking to the educative process, Boston: Heath
- Dixson, J. J., & Goldfried M.R. (1971) Problem solving and behavior modification Journal of Abnormal Psychology, 78, 107-126
- Ellis, A. (1979) The rational emotive approach to counseling. In: H. Burks, & H. Steffler (eds.) Theories of counseling. New York: McGraw Hill
- Fennell, M. (1983), Cognitive theory of depression: The mechanisms of change Behavioral Psychotherapy 11, 97-108.
- Fisher, B. & Winkler R. C. (1975) Self control over aversive experiences Journal of Consulting and Clinical Psychology, 43, 911-916.
- Goldfried, M.R., & Goldfried, A. p. (1975) Cognitive change methods, In H. P., Kanfer & A. p. Goldstein (Eds.), Helping people change. New York: Pergamon Press.
- Greenbaum, "J., & Lanna, P. A. (1978) Cognitive behavior modification: Who needs it? Psychological Record, 28, 343-351
- Heider, F. (1958) The psychology of interpersonal relations New York: John Wiley and sons.
- Kalish, H. (1981). From behavioral science to behavior modification New York: McGraw Hill,

- Kazdin, A. P. (1987). *Texts of behavior modification*. Baltimore, Maryland: University Park Press.
- Lamontagne, Y., Audet, N., & Elie, R. (1983). Thought stopping for delusions and hallucinations: A pilot study. *Behavioral Psychotherapy*, 11, 11-14.
- McWilliams, R. (2000). *The new handbook of cognitive therapy techniques*. Norton & Company.
- Mazurcy, M. (1977). *Cognition and behavior modification*. Cambridge, Massachusetts: Ballinger.
- Mazur, G. & Peet, J. (1998). *Behavior modification: What is it and how to do it* (6th ed). Prentice-Hall.
- Mohrney, M. (1977). *Personality science*. In A. Ellis & R. Greiger (Eds.) *Handbook of rational emotive therapy*. New York: Springer.
- Meichenbaum, D.H. (1977). Cognitive behavior modification: Future directions. In P. S. Glick, S. Glick, & W. S. Dockens (Eds.) *Trends in behavior therapy*. New York: Academic Press.
- Meichenbaum, D.H. (1979). Cognitive behavior modification: Future directions. In P. S. Glick, S. Glick, & W. S. Dockens (Eds.) *Trends in behavior therapy*. New York: Academic Press.
- Meichenbaum, D.H. & Goodman, J. (1971). Training impulsive children to talk to themselves: A means of developing self-control. *Journal of Abnormal Psychology*, 77, 115-126.
- Nichols, W. I. (1978). *Behavior modification*. New York: Harper & Row.
- Rimm, D. C., Masters, J. C. (1973). Thought stopping and covert assertion in the treatment of phobias. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 41, 466-467.
- Rimm, D. C. & Masters, J.C. (1979). *Behavior therapy: Techniques and empirical findings*. New York: Academic Press.
- Skinner, B. F. (1977). Why I am not a cognitive psychologist. *Behaviorism*, 5, 1-10.
- Tuck, D. C. (1982). Cognitive learning approaches: Applications in health care. In d. M. J. J. R. I. Meredith & A.K. C. (Eds.) *Behavioral medicine: Assessment and treatment strategies*. New York: Plenum Press.
- Waller, C. (2001). *Learn to relax*. New York: John Wiley & Sons.

Wicker, A. W. (1969). Attitudes versus actions: The relationship of verbal and overt behavioral responses to attitude objects. *Journal of Social Issues*, 25, 41-8.

Wolpe, J. (1971). Dealing with resistance to thought stoppage. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 2, 121-125.

اقرائات إضافية

Arkoff, H. (1979). Cognition intervention in children: Review of a new approach. *Journal of Learning Disabilities*, 12, 65-77.

Festinger, L. (1962). Reason and emotion in psychotherapy. New York: Lyle-Stuart.

Ellis, A., & Harper, R. A. (1975). A new guide to rational living. Englewood Cliffs, N. J., Prentice-Hall.

Foreyt, J. P., & Rathjen, D. P. (1987). Cognitive behavior therapy. New York: Plenum Press.

McMullin, R. E., & Gies, J. R. (1981). Cognitive behavior therapy: A restructuring approach. New York: Grune and Stratton.

Myers, A. W., & Craighead, W. E. (1984). Cognitive behavior therapy with children. New York: Plenum Press.

Sank, L. I., & Shaffer, C. S. (1984). A therapist's manual for cognitive behavior therapy in groups. New York: Plenum Press.

13

لفصل الثالث عشر

تعميم السلوك المكتسب والمحافظة على استمراريته

■ تعريف التعميم.

■ التخطيط للتعميم.

■ استراتيجيات تعميم السلوك والمحافظة

على استمراريته.

223

على الرغم من أن آلاف الدراسات العلمية قد بينت مكر وصحة ملاحظة اسجيب تعديل السلوك في معالجة العديد من المشكلات السلوكية التي تعاني منها فئات مختلفة في المجتمع من الأرباب الناجية، إلا أن عديده هذه أساساً - كما قسم بتبين أثر الأساليب العلاجية عن مدى تدريب، وأهميت أثرها على مدى الفعالية (O'Neil & Cerny, 198) - في كيفية تصميم الفعالة بدقة الاهتمام، ليس في عدد التعديلات السلوكية، وإنما في مقدار نجاحها النفسي عموماً. فالدور الذي يحدث منه اختلاف في الملاحظة من يمارس السلوك غير المرغوب فيه إلى الظهور؟ وهو يحتل السلوك المرغوب فيه بعد تكييفه وعن مظهر أثر التدريب في وضعه.

قد كانت إحدى الامتيازات التي ربحها من تعديل السوق في الخمسينيات هي لنهائها. وفي عام ١٩٦٥ تم تعديل تشريع اسلوكات احتفلة بسكا. فعلى إلا أن ألتوا كان سوعان ما جروا. بعد التوافق من المعالجة ولم يكن هذا الامتياز دوى امبار، بكثرة حدأ هي لبر سيات التي اوجست نصيرت ذات دالة في سبوكات لاحتفلة اثناء فترة المعالجة، إلا أنها لم تقم الادلة بكافية على أن تلك الامتيازات قد تم تعميمها. فكمب ثبار سبوكي ويسر (Stokes and ١٩٦٧) في مقالهم لكتلاسيكية عر اسوس سيات لتعميم ذات صرامة البتينية في تعديل اسلوكات تمثل في النظر إلى التمييز فقط على أن لا يحدث تلقائياً

وبدا أصبح من تقنيات الاستجابة في مجال تعديل السلوك معجم السلوك وبخاصة على استمراريته بعد التوقف وسحب عن استخدام طرق العلاج (Gulfond and Hart, 1994) فالهدف النهائي من عملية تعديل سلوك أو أي عملية علاجية أخرى لا يقتصر على تكيل السلوك عبر اصول أو زيادة السلوك بقبول الشخص وليس استاكاد من ان التغيير الذي حدث في السلوك اثما، مرة واحدة من يحملي حد. بالتوقف عن المعالجة ولكنه يستمر بالصحة في الازمان و اوقات المدرسة التي به يتم استوب فيها فليس من شك في ان الاجراءات العلاجية التي تستخدمها حتى وان كانت فعالة جداً بمجرد مات قيمه تمكيد كان اثرها قصير الامد وإذا كان الاهتمام بتحصين التحصين قد ردد مؤجراً من تعديل سلوكه من انركو مند ومن بعد ان تعديل السلوك المكتسب لا يحدث تلقائياً وبعد يحتاج

التدخل في التعديل

تعديل لا يحدث تلقائياً، ويمكن لأحد من التخطيط له وتهيئة الظروف المناسبة حدوثه. لذلك فقد ابدى العديد من برامج تعديل سلوك يجب أن تكون خطة منظمة لإحداث تغييرات طويلة المدى في السلوك المستهدف، والتحقق من ذلك تحريماً (ولقد اقترح بوبند مير (Bart 1981) في كتابه بعنوان (كيف نعدل السلوك)) أن تدخل لخصائص الرئيسة بقدر

الحد الذي يتغيرت التي يتوخى حدوثها في السلوك المستهدف ويشتمل ذلك على لإجابة عن بعض الأسئلة الهامة مثل ما هي الأنواع السلوكية التي سيحدث برنامج تعديل سلوك تقويتها وما هي الأنماط السلوكية التي سيحدث برنامج تعديلها؟

2- تحديد مواقع والأوضاع التي سيحدث فيها سلوك ويذكر تحقيق ذلك من خلال الإجابة عن بعض الأسئلة مثل ما هي الظروف البيئية التي سيحدث فيها السلوك بعد الانتهاء من العمل وما هي التأثيرات التعزيزية أو العقابية متوقعة في تلك الظروف؟

3- تحديد المصادر السلوكية التي يرغب فيها الأشخاص المهمون في حياة المصالحح ويشتمل ذلك على معرفة الإجابة عن الأسئلة التالية من هم الأشخاص المهمون في حياة المصالحح وما هي الأهداف ذات الأولوية بأهميتها للفرد بمصالحح والأشخاص المهمين في حياته وما الذي يستطيع هؤلاء الأشخاص تقديمه لإحداث برنامج تعديل السلوك؟

ذلك يجب على المصالحح أن يتأكد من أن الأشخاص المهمين في حياة المصالحح مستقبلين لتغييرات التي يتوخى برنامج تعديل السلوك إحداثها في السلوك المستهدف، فذلك سيهيئ الفرصة لتعريفهم عن بعد وفي شرط أساسي من شروط التعديل أن يكونوا قادرين على تعديل السلوك المستهدف. لذلك يجب أن يتأكد المصالحح من أن الأشخاص المهمين في حياته يوافقون على تعديل سلوكهم ما من شأنه عدم من فاعلية الإجراءات المستهدفة، مشاركتهم في عملية تعديل سلوكهم، ومعرفة لديهم الرغبة والقدرة، والتبريد بالقيام من أجله. (كما ذكره (Bart 1981))

(Bart & Ha, 1994)

الأنواع السلوكية المستهدفة والتدخلات المستخدمة

على الرغم من أن تكون برامج تعديل السلوك لا تزال محدودة نسبياً إلا أنه يتزايد عدد الأبحاث من الإجراءات التي يمكن استخدامها في تعديل السلوك المستهدف المكتسب والحفاظ على استمراره. وكان أول من وصف هذه الإجراءات ستوكس وستر (Stokes & Baer, 1977) في مقالة كلاسيكية مهمة ظهرت في مجلة التحليل السلوكي التطبيقي في تلك

الحالة قام ستوكس وبيورنر بحصة 276 دراسة من الأثر ساد التي نشرت في خمس من مجلات. ستوكس المشهورة ذلك من أجل تعرف إلى إستراتيجيات التصميم التي يستخدمها المصممون في ميدان تصميم المسرح. وبدأ على هذه الدراسة الخاصة صنف بيورنر ستوكس إلى سبعة مجالات التصميم إلى تسعة أنواع رئيسية هي:

1- التصميم: ويتضمن تصميم التجهيز

2- تصميم: ويتضمن تصميم التجهيز

3- تصميم: ويتضمن تصميم التجهيز

4- تصميم: ويتضمن تصميم التجهيز

5- تصميم: ويتضمن تصميم التجهيز

6- تصميم: ويتضمن تصميم التجهيز

7- تصميم: ويتضمن تصميم التجهيز

8- تصميم: ويتضمن تصميم التجهيز

9- تصميم: ويتضمن تصميم التجهيز

ونقل إلى، بوصف هذه الاستراتيجيات مصدر الإشارة إلى أن البحوث العلمية لم تنجح بوصف بعد، أي هذه الإجراءات أكثر فاعلية وبدأ على تلك طرق يصبح يستخدم أكثر عند ممكن منها، فذلك كما يعتقد الباحثون يريد من احتمالات تصميم سلوك المكتسب (Kazdin, 2000)

2- التصميم بالتعصي (Learn and Hope)

من أكثر الأساليب استعمالاً بتقييم عمومية نتائج البحوث في ميدان تصميم المسرح أسلوب (التصميم بالتعصي) في هذا الصنف يشار إلى خبر معرفة ما كان السويك اكتسب قد تم تعميمه إلى أصناف مختلفة أم لا إلى. بينما لا يصمم خطة معينة للتصميم، فاهمية مثل هذا الأسلوب تنعكس في تحديد مدى عمومية نتائج الدراسات في ميدان معين، للسلوك

2- التصميم المتتابع (Sequential Modification)

هو يستخدم هذه الاستراتيجية يمثل أبحاث جوهراً مدخله نتحقق من التعميم، فهو يصح ويجمع بيانات يعرف ما إذا كان تصميم قد حدث أم لا فإن وجد أن السلوك المكتسب لم يتم تعميمه فهو يطور أساليب معينة للتصميم تشمل هي معالجة سلوك بطريقة معينة في الأوساط غير التدريبية سي يسهل إلى نقل أثر التدريب إليها

3- بهيئة الظروف لتعريض الطيور الطبيعية (Artificial Contingencies of Reinforcement)

لعل أكثر مقترحيات التعزيز فعالية هي تقديم نظم الأقران الأصوات المتوحد التي ستقضي بيئة طبيعية وتعرضها وبمعنى أنه لا حاجة بعد إلى مساعدة المدح عن تطوير انماج سلوكية أو تعلم. حيث أن هذه الاستراتيجيات تعني أن التعزيز لا يتم إلا عند حدوث سلوك معين باستخدام ظروف ثابتة والمقرب من الطبيعة وهي هذه الصلة يوضح بيت وادز (Ayer & Azar, 1968) حصار استوكات بوظيفة وهو ما يسميه من حيث البحث معنى سر كير على السلوك في الطبيعة (Relevance of behavior Ruse, يوظف سر وادز, 1970) Baer & Bro. على هذه الاستراتيجيات تتم استراتيجيات الصيد السموي (Behavioral Trapping) لأنها تشمل تشكيل وتطوير حساسات لدى مستخدم ظروف التعزيز الطبيعية لتوافرها في البيئة وعلى أي حال، فالسلوك الطبيعية قد لا تعود السموي للسلوك أو تعطي السلوك غير مناسب. ولقد يقترح تدريب متعالج على التعزيز راجع من الأصوات التي في ذلك كدالة تخرج تدريب الأشخاص المهمين كالتدريب أو التعزيز وارتدق على تعميم مهارات متعلقة للتعلم عند تدريبه بسلوك غير مرغوب فيه بمعنى أنه بدلاً من الاعتماد على عامل التعزيز، يقوم بتدريب على كل ما من شأنه لسلوكه بعد عدم الأشخاص المهمين بغيره من أهداف علاج وتخصيصهم وتدريبهم على تعميم أنماط تعميم لسلوكه حيث يعمل السلوك بوجه بالفراسات التي يوضح إمكانية تدريبه لو لديه والمعلمين والبرادو على استخدام أنماط تعديل سلوكه، والفرد في حالة التي قد تعجز عن مثل هذه التدريب وعلى أية حال، فإن تعمد بوضع التعزيز للوالدين والمعلمين والبرادو ليس بهيئة السهلة

4- التدريب باستخدام أمثلة كافية (Train By Sufficient Examples)

يؤكد بير (Baer, 1981) أن أحد الأخطاء الشائعة في مهارة تعديل سلوك تتمثل في محاولة مساعدة المتدرب على اكتساب سلوك استهدف وقت من خلال تدريبه في موقف واحد أو باستخدام مثال واحد باعتباره ذلك كالم تعميم لسلوكه ويحذر على أن التعزيز يتطلب تدريب المتعالج في أكثر من موقف واحد أو باستخدام عدة أمثلة وقد كان من الصعب تدريب المتدرب على ثلث السلوك استهدف في جميع المواقف أساسية، فإنه يقترح اختيار بعض المواقف التي تمثل تشبيهاً جيداً لجميع الأوضاع التي يوجد

لأنه يرى فقط من اهتمامه بنزول وبالعنف، ولكن يهتم على تهيئة لتمام مع عقوبات
 لخاصة لجمعية (Gelfand & Hartman, 1984) وعلى وجه التحديد، مقترح بر (Rae,
 1981) على

- تظهر ث أكثر من ضرب واحد
- الضرب في أكثر من مكان واحد
- الضرب العردي أو الضرب والضرب الهادي لحيات أخرى
- تدعيم المعزات
- التدعيم في الزمان مستقلة
- تدعيم متتابعين
- تدعيم لحد من الموقف النسبي بين مستوى الضرب والحد من الضرب

٥- استخدام ظروف جواب وعقاب يصعب فهمها (Indiscriminate Cor-
 tingen)

يحتل إحدى استراتيجيات التعزيز في بعض على حفاء ظروف الجواب والعقاب في مرحلة
 الأخيرة من عملية تعديل السلوك بحيث نصيبه فريضة من تلك الفترة في السنة الحسية،
 بالتدعيم العردي مثلاً، عردي في المراحل الأولى من العلاج، مما للتدعيم المؤجل يصبح
 مستجد به لاحقاً بشكل تدريجي وفي خط مستقيم

كذلك يستعمل التعزيز بالتعميم على الانتقال تدريجياً من التعزيز المؤجل إلى التعزيز
 الفوري حيث أن التعزيز الفوري أكثر فاعلية للإبقاء والتعزيز بالتدعيم بشكل عام غير واضح
 وليس من السهل تمييزه لأنه من الصعب التمييز بينه وبين التعزيز الفوري، حيث أن التعزيز
 بالتدعيم بالتدعيم الحسية لك هو معروف بلها المعالجات السلوكية حيث أن
 استخدام التعزيزات الصناعية لمساعدة الطفل على اكتساب السلوك المستهدفة ولكن هذه
 التعزيزات لا تتوحد في البيئة الحسية بل هي الفرصة المناسبة لعموم التعزيز لها لا
 من استبدالها بعموم التعزيز مثل الماء، ولا التعزيز بالاشياء التي لاها التعزيزات التي
 يعرفها البيئة الحسية ولأنه في هذه التي يجب الاعتماد عليها لتدعيم السلوك والمفاهيم على
 استمراريته بعد التوحد من العلاج

7- استخدام المثيرات العامة (Promoted Condition, Stimuli)

تتميز هذه الأساليب بنبذة على محدودية تعميم سموم المكتسب من خلال التحريف باستخدام مثيرات العامة التي تظهر في الأوصاف غير التكريرية وما يفسد ذلك عدلية هو ضرورة الاعتداع عن التعريف في مواقف مصطنعة أو استخدام مثيرات غير عادية وغير متوقعة. وقد كان هناك من التعريف هو تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى أحد الأطفال. هذه يفسر تعريفه بوجود مجموعة من الأطفال.

ففي سبين بلان قدم وكرينكي (Walker & Buckley, 1972) استخدام هذا الأسلوب لتعميم سلوك مجموعة من الأطفال معروفين قبل منحهم في الصفوف العادية، وتمثلت استراتيجية التعميم في استخدام صور لود و لاريت والاسباب المستخدمة في صفوف عادية أثناء دراستهم في الصفوف الخاصة ومن ثم سادت العامة لآخرى في هذا الصدد دراسة ستوكس وبير (Stokes & Bair, 1976) التي امتدت على استخدام برهات تعميم مهارات القوية مجموعة من الأطفال.

8- التنظيم الذاتي (Self Regulation)

في العلاج النفسي، يفرض أن يرى الفرد مشكلاته يستطيع هو نفسه معالجتها. فالتعلاج هو الذي يصمم خطة علاج وينفذها وهو هو الحال في تعديل السلوك. فالمعالج السيكوي يوجه عملية علاج بشكل مباشر وبشكل متدرج إلى وضع تعديلي. أسلوب الانحاء موجه (Directive Approach) وسيجاء لذلك يتم المعزز تفعيل سموم بأن لا يوتي همدى كبيراً يدر شخص معالج يقدره على المساعدة في عملية العلاج.

والحقبة هي - المعالج سلوكي يؤكدون على تعزيز أن لهم النهائي من عملية تعميم السلوك هو مساعدة الشخص المتدرب على ممارسة التحكم الذاتي (Self Control) أو ما يسمى أيضاً بالتنظيم الذاتي (Self Regulation) وكما سيوضح لنا بعد قليل فالمعزز لنظري للسلوك الذي في الانحاء سلوكي هو اعتماد القوم السلوك لآخراني إذ يقال أن الفرد يمد سلوكه إذا استطاع ضبط تعبيرات دماغه بعلامات توسعية به (Go dfried and Merbaum, 1973).

وقد تكون من سامد أخصائ الاعتماد على الفرد نفسه لتحقيق التعميم إذ من بعد معالج أنه من الصعب تجنب أو لآخره تفقد استراتيجيات التعميم السابقة. فمستط هدية التعميم الذاتي بوضعها وسيلة لتعميم السلوك إلى حقيقة أن هناك سلوكيات عدة لا يستطيع أحد

مرتبها، و للتحقق منها إلا نهره نفسه (Forsell, 1977) وبالعوم من أن الضغط الدائمي قد سدر غير واقعي ومن الصعب تحقيقه إلا أن نتائج البحوث العلمية أوضح أن إمكانية تطبيق هذا الإجراء معاملة في كثير من الأحيان ومع فئات عمرية مختلفة (Ollendick and Hartman, 1984).

فقد راجع وليبي وحري (O'Leary and Dilleny, 1979) الدراسات ذات العلاقة بالضغط الدائمي في أربع تعدين أصول واستنتج أن عبءا كبيرا جدا من تلك الدراسات أوضحت أن الضغط الدائمي ليس أقل فاعلية من جرعات تحديد السموم بشكل عديم، إلا أن حروس ووجيور (Wolchower, 1984) قد اقترح أن الضغط المستمر بحد ذاته قد يخلق آثارا سلبية مع الضغط الدائمي التي استحدثت في تلك الدراسات قد تكون لها قد تأثرت بالتغيرات البيئية الخارجية وذلك بالنسبة عن تعريف الضغط الدائمي من منظور قيام بفرد نفسه بضغط مستمر بوقت بغيره، إن من غير الممكن إلا تأثير سلوك الفرد بالظروف البيئية.

من الفرد قلل على ضغطه، واستند إلى عدة بحوث فقد شهد مجال تعدين سموم اهتمام متزايد بدراسة استراتيجيات الضغط الدائمي وتطبيقاته في مستويات انسانية، وقد يجب تأكيده أنه هو أن ضغط الإنسان سموم، كما يعتقد لسلوكيون، لا يختلف عن ضغط لانساء لسلوك الآخرين فهي كلها تحدث بحدث الضغط، إذا استطاع الفرد تحديد هو من الضيق ذات العلاقة بالسموم وضغطها (Ollendick and Cerny, 1984).

وبعد ذلك شكروا أو من أكد ذلك، فهو يرى أن الإنسان عندما يضغط نفسه، أو بعد شدة معينة لنفسه، أو يفكر بعد مشكلة معينة أن يكون تفهم ذاته بشكل أفضل، فهو يضغط وهو يحاول ضغط سلوكه بالطريقة نفسها التي يستخدمها لضغط سلوك الآخرين من خلال ضغط التعزيز (المسوية عن الصنوع، ويعتقد سكر أن غلب تحديد من الذي يضغط، ومن الذي يضغط بضغط مختلف يحدث عن ضغط الإنسان نفسه وفي هذا المقصود بغير سكر مع وغير من الاستجابات ربما الاستجابة المصنوعة (Controlled Response) والاستجابة الحقيقية (Controlling Response) المقصود بذلك أن الإنسان يقوم بممارسته مع (لاستجابة المصنوعة) وقد انشوب يؤثر في تغيرات التي تصنع سلوكا (لاستجابة المصنوعة).

وفي التطوير الأخير بضغط الدائمي وصف سكر (Skinner, 1953) الطرق المختلفة التي يستخدمها الإنسان ضغط سموم وهذه الطرق هي

1- التقييد الجسدي (Physical Restraint)

أولى هذه الطرق تشمل على قنم الفرد بتقييد نفسه جسدياً وذلك محاولة منه لامتداع عن تأدية السلوك غير مرغوب به، فهو يضع يديه في جيوبه محاولة منه لامتداع عن التقبيل بحركات من على عصبه، أو بالأخص عن بعض أعضائه، وبما يخص لأحيان قد سئل شخص نفسه بوجاهة الشرطة محاولة منه بوضع حد لسلوكاته لإحرامه من مدرسته.

شكل حرمان أشكال ضبط الذات من خلال تقييد جسدي هو مقاومة أمكن أن يوقع حدوثه استنوك غير المقبول به، فإلا قد يعرض على ضبط نفسه الناتج عن إزعاج أولاده به من خلال الخروج من البيت (استحمام من الوقت) كذلك فحين قد تمتنع عن وضع الثوب في جيبه، ويتركه في البيت لتجنب عرقه في سوق.

2- تغيير الخيارات (Changing the Stimulus)

الطريقة الثانية التي يتبعها الإنسان من خلالها ضبط ذاته هي التحكم بالبيئة. أي بهيئة الفرصة حدوث سلوك مهدف ضبطه السلوك، فافسح قد يعرض عيبه ليتجنب النظر إلى شيء مؤلم أو مزعزع، وهو كذلك يبيع حب حواء بسرعة ويشرب معها كوب من ماء لبتاجن التعرض لعقير ما غير مرغوب به (حدق امر مثلاً) التي ينتج من هذه وبحر ما مثل تعليق لافتة أو سمير بعبارة سبب مثيرة أو عرجة ويضع علة لحوى بعيد عن منازل جيد لكي لا يأكل كثيراً منها، ويضع أيدي على أقدامه لتجنب الخط في موقف غير مناسب.

وبالإضافة إلى إرضاء الخيرات التي تهني الفرصة حدوث التسرك غير مرغوب به فحين نعمن أحيان على إضافة الخيرات التي تهني الفرصة لحدوث التسرك غير مرغوب به فحين قد تكتب قائمة لا تعرض التي ستشترى من السوق، والطالب قد يستخدم مثبوت معينة يذكر نفسه بصورة يتوقف هو مثبوتات الخيرات وبدء الدراسة مثلاً.

3- الإتياع والحرمان (Satiation and Deprivation)

كذلك حاول الإنسان ضبط سلوكه من خلال حرمان نفسه أو إشباعها فالفرح المدعو إلى تناول وجبة شهية في مناسبة خاصة قد لا يتناول راحة أو في البيت أو قد يمتنع قليلاً من طعام معين محاولة منه بياكل جيد في مساءً وبما يخص مهو قد تناول كمية كبيرة من الطعام قبل دهانه إلى نصف شخص يعرف عنه كثرة ملاطفته بصبره.

4 التعزيز الذاتي Self-Reinforcement

مفهوم التعزيز الذاتي أيضا أن يصعد ذاته من خلال تعزيزه لذاته وما يحسنه لتعزيره الذاتي هو أن الإنسان بالرغم من إمكانية حصوله على تعزيزه وقت يشاء، لأنه لا يعمل على ألا يعد تأديته بسلوكه الذي به مدعونه مثال على ذلك هو الشخص الذي يحرم نفسه من نشاطه مسبب إلى حين ينهي من مهمته معينة أو الشخص الذي يعر نفسه لفرضه قسرا "لقد عرفت كيف أحبه" في التعزيز الذاتي ليس مجرد تهيئة الظروف لصوت الصوت الذي سيتم تعزيزه أو حصوله على ما يحبه ولكنه الحصول على ما هو مرغوب به بعد حدوث السلوك المراد تقويته فقط.

وكذا يعتقد سكينر مفهوم تعزيزه الذاتي في المبدأ الذاتي ليس واضحاً، فالمسألة التي يطرح نفسه هو هل يستطيع الفرد أو يقوم بذلك فعلاً؟ إن استطاع الإنسان الحصول على التعزيز المتوقعة من يده في أي لحظة شاء، حتى في حالة عدم قدرته بسلوكه المراد تقويته كتدبير الإنسان قد يحصل ضبطه به من خلال العقاب الذاتي (Self Punishment) مثل على ذلك هو الشخص الذي يقوم بنفسه "بشيء جاهر" ليثبتي لم تفوه بكلمة

5 الانشغال بالشيء بديلة (Doing Something Else)

وحيث أن الإنسان قد يشعر نفسه بآسياء معينة بهدف الامتناع عن تأدية السلوك غير المحبوب الذي يريد توقيفه، هذا لا مثله على ذلك هو قيام الشخص بتغيير موضوع الفكر سحب الحواس في موضوع معين بوضع "تكون نتائج غير مرضية

وبعد أن سكينر في مناقشته لمصطلح التعزيز الذاتي إلى أن تعدد طرق تنظيم الذات لا يفسر أسهل "قيام بها في السهل أو يصبح اندحار بالإقلاع عن عادات من خلال اتباع خطوات معينة إلا أن حقيقة هي كيف يحسن بهر ذلك؟ إن ذلك كما يعتقد السوكيوي: وظيفة للعوامل البيئية والتدريب الشخصي الفرد.

وبشكل عام نشتم برامح ضغطه الذاتي المستخدمة في تعديل سلوكه على عناصر انتدبة

رغبة الفرد ورياحته بضرورة تغيير سلوكه، فاحتمالات نجاح الفرد الذي يرفض تنظيم ذاته أولاً يعتقد أنه سيصبح في تحقيق ذلك قطعه، معارفة الفرد الذي تنوع سببه الرغبة بالقبالة

٨ تحديد سلوك المستهدف وتعريفه ولجوء إلى مديير محدد للحكم على أهميه تغير السلوك في حالة حدوث

ح مراقبة ادائية جمع المعلومات عن سلوك المستهدف) والتقييم الذاتي تقسم تلك المعلومات بناء على المديير التي تم تحديدها ويحالف ما تمثلي به مع المصبط الذاتي بالمرئاة الدافئة فالمرئاة الدافئة تم منح الفرد طبيعة سلوكه وحجم المشكلة التي يعاني منها وقد اوصف بعض الدراسات ان حرفة الدافئة قد تبنى في كثير من الاحيان إلى زيادة لسلوك عقوب ونقص سلوك غير المقبول

بهدى فقد حررنا - هي تلاء في هام لها برونس وريلازه (Braden et al, 977) فقد طب هؤلاء الباحثون من طاب في نصف الثاني لإعدادي بن يسحر عند لوت لقي منكم هيب حرر اعلم في عرفة الصنف هي المرحلة الأولى من المراقبة الدافئة تميز ان محصل حدوث سلوك السوء قد انخفض أما في مرحل لتجربته بمحادثة أصبح تقني المراقبة الدافئة في لسلوك أقل هائل، ان ما يستنتجه من هذه التمرسة هو ان المرفه الدافئة لها اثر ايجابي وكثير من الاثر من كونهما

وبعد اللجوء إلى المصبط الذاتي يجب التاكيد من ان الفرد يقوم بقياس سلوكه بشكل دقيق وفعال في سلوكي لا يلجأ إلى هذا الإجراء لتعميم سلوكه إلا بد استماع للتحقق بشكل او بآخر من صحة المعلومات التي يوردها به الفرد (Sullivan and Baer 1977)

٩ لتعريف الذاتي في حالة تحقيق الهدف والامتناع عنه أو اللجوء إلى العقاب الذاتي في حالة عدم تحقيقه في هذه المرحلة يقوم الفرد بتعريف طبيعة عصف تحقيق الأهداف، والتعريف الذاتي هو عنصر أساسي في عملية المصبط الذاتي

ويمكن ان المصبط الذاتي وفق المبادئ تعين سلوك لا يتم بتحدث قوى نفسية داخلية، إنما بالمصبط المتغير وان العلاقة بالسلوك بشكل عام، مصبط النفس ليس ممارسة الإرادة الحرة أو بحجم مسؤولية شخصية والتفكير في مشكلة أو أوصول إلى قرار عدواني بشئ ما يجب عنه من أجل إيجاد حل لها، ولكنه يعني القيام بسلوك يستطيع تغيير احتمالات حدوث سلوك حر ويعني ذلك تضم أسباب مصبط الذات بمرق نفسها التي تستخدم لتعلم المهارات الجري (Favell, 1977)

٩ لتدريب على التعميم (Iran to Ghorabz)

١٠ أخيراً ينحنا بعض باحثين إلى ما يسمى بالسلوك القوي على التعميم، وبعد استخدام

عد الأسلوب يتم التعامل مع العميل بوصفه هذه سلوكه يمكن تأثيره هنا بشكل مباشر شأنه في ذلك شأن أسلوبه السلوكية لأخرى و هذا يدرك بهي، الخدع في الظروف المناسبة معصم لسلوك مكتسب من موصغ استراتيجي إلى لأوصاف غير التدرسية وذلك باستخدام أساليب متنوعة من مثل تدوير المهام بصورة عميقة استنوب ومؤيد أنحررت أسبابه عندما نحقق ذلك

المراجع

- Axelrod S & Han R (1999), Behavior modification: Basic principles, Austin TX: Pro-Ed
- Ayllon T, & Azrin N H (1968) The token economy: A motivational system for therapy and rehabilitation, New York: Appleton-Century-Crofts
- Baer, D. M. (1981). How to plan for generalization. Lawrence, Kansas: H and H presses
- Baer, D. M., & Wolf M. M. (1970). The entrance into natural communities of reinforcement. In R. Church, I. Sacknik, & J. Marby (Eds.), Control of human behavior (Volume 2). Glenview, Illinois: Scott, Foresman
- Baer D. M., Wolf M. M. & Resly I. (1968) Current dimensions of applied behavior analysis. Journal of Applied Behavior Analysis 1, 9-19
- Favell J (1977) The power of positive reinforcement. Springfield: Illinois, Charles C. Thomas.
- Favella, E. (1974). the training and generalization of conversational speech form in nonverbal retardates. Journal of Applied Behavior Analysis 7: 37-49.
- Gelfand D. M., & Hartman D.P. (1984) Child behavior analysis and therapy (2nd Edition), New York: Pergamon
- Kazdin, A. E. (2000), Behavior modification in applied settings. Homewood Illinois: Dorsey press
- Kazdin, A. & Nsveldt - Dawson, k. (1998). How to maintain behavior. Austin, Tx: Pro-Ed.
- Ollendick T. H. & Cenny J. A. (1981) Clinical behavior therapy with children. New York: Plenum Press.
- Reynolds, G. S. (1974), A primer of operant conditioning (rev. Ed.). Glenview,

L. orois: Scott Foresman.

Stokes, T. F. & Baer, D. M. (1977) An experimental technology of generalization. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 10, 349-367

Stokes, T. F., & Baer, D. M. & Jackson, R. L. (1974) Programming the generalization of a greeting response in four retarded children. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 7, 599-610.

Walker, H. M., & Bucknet, N. K. (1972) Programming generalization and maintenance of treatment effects across time and across settings. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 5, 209-224

Draoman, R. S. Hammer, D., & Rosenbaum, R. S. (1974) Assessing generalization in behavior modification with children: The generalization map. *Behavioral Assessment*, 1, 203-219

Homer, R. H., Dunlap, G., & Koegel, R. L. (1988). Generalization and maintenance. Baltimore, Maryland: Paul H. Brookes.

Maholin, D., Siegle, L. J. (1978). Beyond the law of effect: Programming the maintenance of behavior change. In D. Maholin (Ed.) *Child behavior therapy*, New York: Gardner

Mostofsky, D. I. (1965). Stimulus generalization, Stanford: Stanford University Press

Rincover, A. & Koegel, R. L. (1975) Setting generality and stimulus control in autistic children. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 8, 235-246

Wahler, R. G., Breland, R. M., & Coc, F. D. (1979) Generalization processes in child behaviors in clinical psychology (Volume 2) New York: Plenum Press,

Walker, H. M., Hops, H. & Johnson, S. M. 1975,, Generalization and maintenance of classroom treatment effects, *Behavior Therapy*, 6, 88-200.

14

الفصل الرابع عشر

الاعتقادات الخاطئة الشائعة عن معنى تعديل السلوك

■ مقدمة

■ الاعتقادات الخاطئة

■ استجابات معدلي السلوك

مقدمة

من عريضا أن تصبح فلسفة تحليل السلوك موصم جدا عيبه فهذه الفلسفة خروج علم العادة بنسبه بنظريات علم نفس التقليدية والاستراتيجيات التي تتبعها لتجلب وتعديل السلوك والهدف التي يمتد إليها شكلت تحديا صارخا للممارسات التشخيصية والعلاجية لفلسفة التقليدية من بساط كثير من لاقترو صلات الأساسية التي تقوم عليها معظم نظريات علم النفس وهذه حقيقة في حد ذاتها قد تؤدي إلى رتب افعال عادية وعملية نحو الفلسفة السلوكية

به الامر صحت أن تؤدي الانتقادات العنيفة في ساحة إلى الاعتراضات والانتقادات حاصلة بها ناقضت الأبحاث والمعتقدات المسائدة (Johnson and Penny Packer 1980) وبالرغم من أن آلاف الدراسات العلمية قد أوضحت لا يترك محلا للشك أن الإجراءات العلاجية التي قدمتها السلوكية ذات فعالية كبيرة في تعديل لسلوكيات الإنسان إلا أن هذا الاتجاه لا يزال عرصة سكتير من الاعتقادات لعلطة أكثر من أي نهج آخر في علم النفس

إيمان محدد من دراسي علم النفس عن سكر فقد يقولون به الذي يتعامل مع الإحساس وكل حكمة أو به لا يصور إلى إنسان والآلة أو أنه ليس يعتقد أن الإنسان لا يفكر أو يشعر الخ ومن هذه الاعتقادات سيطرة ببطع في محسنة عو من علة لا حاجة إلى صاغتتها قد ران لم اثيو لاهتم أن لاقتادات انوعية بلصحي السلوكي قد انطلقت في بلدي الأمر من مقولة أن هذا محصى لا يقدم شيئا جديدا، وأنه ليس علميا حقا كما يدعي اصحابه وإنما يتظاهر بالعنصرية فقط وبعد أن تركمت الدراسات التي يخصص هذه الاتهامات إلى تنج أن (جورج) السلوكية ليست أقل عدوية من طرق علاج الأخرى بل ربما أكثر فعالية ونافعة أصبح النقاد يتحولون من الاعتقادات الأخلاقية بمنطقه بقضية صحت لسلوك إنساني منطقاً بهم عدلاً من أن يكون السؤال عن يؤدي مثل هذا الإجراء فعلاً إلى معالجة مشكلة؟ أصبح يتداد يقولون 'هل نحو للمعدي' 'فعل كذا وكذا' أو 'كيف يصور أن هذه لإجراء' ستستخدم لأهداف سيئة

الاعتقادات الخاطئة،

من أكثر من المسؤوليات التي تدور حول مسيحية السنوي هي بكل تأكيد تساؤلات و تقييد من وصية. منة أيضاً ويجب لإحالة عنها من حياة و من حبه أخرى، من معظم الانتقادات توجهه إليها ليست أكثر من نتيجة لعدم فهم حقيقة ما تعنيه (Nyberg, 1970)

من هذه الفلسفة (الفلسفة السنوكية) مرجعه لادرس كثيرين فهي تعاقص و تقيد المتنبط و التي تنظر إلى الإنسان بوصفه مخلوقاً حراً، سلوكه يعبر عن طبيعة لطيفة منسقة محددة، و ربما نتيجة سغير بـ راضية تلقائية الحوت في الفلسفة سيادة حول المسيحية الإنسانية تسبب و تفر بإرادة راضية تمتلك القدرة على تغيير العلاقات الإنسانية و تحسن التنشؤ السنوك و منسقة أموراً مستحسنة و يعبر عن حصر عن الفاشدة التي قد تعود بحسب من لا تفرص من السنوك الإنساني بكل من سنته بالحرارة بضمية فلا أحد من الذين يهتو من بخصاصة الغريب يستطيع عمل من منوها صرح من من منساقطة لا يريد مثل ذلك العلم

سكنر، 1974، ص 70

وعدا من بونكره سكنر (Skinner, 1974) هي كتابه عن سنوكية في كتابه هو يرد سكنر على الاتهامات لئلا يه أني بوجه من الحر و لأحر إلى منهجته يعبر سنوك والفلسفة و يبحر عنها جميعاً و هذه الاتهامات هي

- 1- أنها تنحصر أنوعي و استدعر، و حالات العقل
- 2- أنها تتعامل بحدودات لعمرية و تدعي أن كل مظاهر السلوكية تكسب بعد تولده
- 3- إنها تتعامل مع سلوك بوصفه مجموعة من الاستجابات للبيئة و سبباً فهي سبب جعل من الإنسان دمية أو آلة
- 4- إنها لا تحاول تفسير العمليات المعرفية
- 5- لا يمكن في السنوكية للبيئة أو الهدف
- 6- إنها تعبر عن تفسير إنجابات الإنسانية كما هو الحال في غير مثلاً، أو هي لوسنفي، أو الأدب، أو العلم، أو الرياضيات.
- 7- إنها لا تفسد أي دور للبيئة و الاستجابات
- 8- إنها سطحية بالضرورة، ولا يستطيع فهم انحاء العقل أو عنو بشخصية

9. فهي توبي ضغط سلوك من اهتمامها، وتبني الصيغة الأسيمية لأساس
10. أنها بحاجة مع الحيوانات وبخاصة بقدر «الخصاء» ويكفي عدم حاجته مع الناس
- وبعد غير ذلك بين تصور أنها حرة لإسناد مقصد تلك الخصاء «في» ببشره فيها الإنسان مع الحيوان
11. ليس من الممكن تعميم خبرتها من احتير إلى حياة بيوعية، وفي تقديمه من أر حرة
- سواء للإنسان في راء ثم تدعمها، لتجرب العبيد
12. أنها ليست لأمر وتتم بالسذاجة، والحقائق العميقة التي تتطهر بتقديمه معروضة أصلاً
13. أنها ليست عميقة حق، أنها ساهي بالعصاة وتتطهر بها لا أكثر
14. أن ساجرها التفتة كانت ستتحمس بعد سادها
15. كانت إنسان التي تقدمها صحيحة فهي تنطق أنصاً على بعالم سلوكي بعينه
- وبعد فإن ما يقوله انعم هو محصلة خبراته الإشرطية ولا يمكن به أن يكون صحيحاً
16. أنها تهتم بالإنسان العامة وليد فهي تتجاهل الخصائص الفردية
17. أنها تقلل من إنسانية الإنسان
18. أنها غير مدققة بالضرورة، لأن العلاقة بين المجرب وأفراد الدرسه محكمه
19. أنها تعتبر الأفكار التجريدية كالعبدالة وخلق وهم إلى ذلك مجرد أوهام
20. أنها لا تبني بقاء الوجود الإنساني

استجابات معدلي السلوك

من يستطيع التعرّف في هذا الفصل كل الاعتقادات الحاطة المشبعة عن سلوكية فهي ببساطة كثيرة جداً، ولكن سنركز فقط على أكثر هذه الاعتقادات شيوعاً وسنحاول الرد عليها بإيجاز. ويوضح نقاري الذي يرغب بالتحكم في هذه القضية بقرءه كتابه «عن» (About Behaviourism) ففي هذا الكتاب يناقش سلوك جميع ما يدور حول سلوكية من تساؤلات ويقدم أجوبة واضحة لها

1. المنهج السلوكي لا يميز بين سلوك الإنسان وسلوك الحيوان

يقدر «وهم» في الفصل الأول أن إحدى السمات المميزة لسلوك الإنسان من حيث هو معروف باسم التحيز التجريبي لسلوكه، أي وضع أسسه «ف» سلوك في الثلاثينات من القرن العشرين وبسبب هذه الحقيقة ادعى بعضهم أن السلوكية تتعامل مع سلوك الإنسان

ومسؤول واحدنا أخرى معروفة بأن الحتمية الداخلية ليست كاملة على أقل تقدير
ويرى الإنسان نفسه أحياناً يجب ألا يكون مسؤولاً دائماً ولم يكن مقدراً ما رخص حقيقة
لحي بدأت تتضح سريعاً بأن الصواب خارج إرادة الإنسان ذات علاقة أيضاً فصر
سرى الإنسان من خلال أنهم ظروفه السيئة وصر لم يعد يحمل الأطفال مسؤولية
جنوحهم، والجهل بالقدرة لم يعد غير ولكن التصرفات تؤثر في ممارسة تفكيره
الجمعية للسلوك الإنساني تملأ عينا من رسة معينة، في حين نمي فلسفة السوية
شخصية مدرسة أخرى والأزمات النظرية سيترتب عنه بالضرورة ارتداد هي
المدرسة

سكير 953 ص 9

2. الفلسفة السلوكية سادحة، وتسيطر الأمور، ولا تستطيع التخلص مع السلوكيات الإنسانية المعقدة

كثيراً ما نتم السلوكيات بأن سادحة مهادت من يقول بأن الإجراء العلاجية السلوكية
مصححة ولا تعمل على معالجه لأسباب الحقيقة المشكلة فكما يرى أن تحاول السلوكية
مفيدة السلوكيات الظاهرة (وهي ما يعبر ألياً علم أنها مجرد عرض لمشكلات انعكسة
الداخلية، وأسبباً إلى هذا الذي اقترح الكثيرون أن مع حجة السلوك نفسه لا تكفي وأن ذلك
سيفي إلى أن تعبر مشكلة النفسية من حلية عن نفسه بشكل آخر، وبذلك من خلال ظهور
سلوكيات أخرى جديدة مختلفة لأن الاضطرابات سيبنى بوجوب أن من الإنسان بعد انعكاسة،
وهو حجة على هذه الفصية اسم نصيب الأمر من البديلة (Symptom Substitution)

إن بحث الإنسان عن أسباب سلوكه بالعرض هو سادح قد ترتب عليه مدح العواض
متوفرة لتسهيل الطمي شكل مستمر هذه العواض توجد خارج الإنسان في بيئته
الماشرة وفي تاريخه المبني

سكير 956 ص 9

نتائج لبحوث الجمعية مع مدع هذه الاعتراض، فالأعراض البديلة نادراً ما تظهر
(Oleary and O leary 1977) من على معكبر تماماً فالدراسات تشير إلى أن كثير
السلوكيات عبر مرعوب بها نادراً ما يترتب عليه زيادة هي السلوكيات المرعوب بها، وليس ظهور
سلوكيات جديدة غير مرعوب بها (Clarizio, 1980)

الإنسان والتفكير في حياته ويرى سكر أن علم السلوك بالذات عرضة لأن ينهم بالمسندج والسمعة لأنه لا يستخدم مصطلحات التقنيية ولأنه من الصعب أن يتقبل أن قدوماً مسجلاً (كقانون تفكير مثلاً) له كل هذا الأثر الجاهل في سلوك الإنسان.

إن سياسة منهم لتحرير الأمر جادع فقد استخدم لاس سكر وبسكور أمروند التفكير تحت للحيوان والإنسان على تقنية مسودات دلف ستيفيد وحتى هو حكم على نموذج سكر بالمساحة، فهو ذلك شفي سكر بسكور لا هو النموذج انعقد بطريقته الفصح من النموذج البسيط أجبر منهم أن سكر أي النموذج أكثر فائدة ويحوي نتائج الفصح

بأي (979 ، ص 175)

سلوكية أن تستطيع اكتشاف كل قويع السلوك مرة واحدة، مثلاً في ذلك مثل كل علوم تطبيقية يمر جهة أخرى فيه من الخطأ القوي أن السلوكية لا تستطيع التعامل إلا مع السلوك البسيط فقد دخلت السلوكية عند زمر وآخر سطر مستنداً إلى اعلافت أوطافنة بالكتشفة التي دراسة سلوكيات (تصانيف المعقولة كالتمكين والبداع، وسمو الأحادي والسر الإراكي، والبسيط لداني، وكمر الفوري (1970، ص 10)

وما بعد بوجه تعقد بصورة ما ليس المفاهيم والمصطلحات التي تستخدمها، وما قد يترتب على تحديد السلوك بشكل معين وإراد مستخدم من هذا المصدر مستكون السلوكية من أكثر نظريات هذا العصر فعالية وناسة (Vyg, 1979) صحيح أن من يقرأ نظرية فرويد مثلاً قد يشعر أنها بعيدة النظر، وهذا، في أعاد أن ليس الإنسانية قد يبهود السام النفسي بعدد والحداب الذي تقوم به، ويظهر الفرح بعض التي يتصور هذه النظرية أن النظام النفسي التي تقوم عليه معقد جد، وأما معقدة إلى بسيط إلا أن النظام النفسي ذلك بهيمنة غير قادر، أنه في (ص 10) أن قد عرض فرويد كتب هو معروف دراسة سلوك الإنسان طبعاً، وبالتالي فهمهم بنسبه لأسسه في هذه نظرية قد تكون أو لا تكون موجودة أصلاً

3. المنهج البعدي يتعامل مع الإنسان وكأنه آلة.

كثير ما تنهم السلوكية أيضاً بمع التعامل مع الإنسان وكأنه آلة فالأخذ من أساسية في تدوين الدوافع وأن لسلوكه وحيف لتثنيه وقد دفع النقد إلى القول أن سلوكية تصور السلوك الأساسي وكأنه مجرد رد فعل استهزئت كيميائية وأن في ذلك نقيداً لأساسة للإنسان

هناك بالمتاحيات هذه كعدة اجهزة تلتزم بالاسموت والاسر قادرين على ان يطم
يتمتع ليهي الحزم الحفوت سويك منحة وعزم حفوت سويك اخرى

كذلك فإن أحد المفاهيم الأساسية في ستوكهولم هو أن يعمى بالسيطرة (Counter Control) (1974). ويُقصد بالسيطرة المساء هو أن الإنسان لا يستطيع السيطرة على الأضرار التي تسببها سلوكه هو الآخر. وهذا الطريق يصفه بتأثير في سلوكهم وكما يرى ميكر (1974) في السيطرة عند هؤلاء الأسباب التي تدفع الإنسان إلى معاملة الآخرين جيداً

ويذكرنا سكران لنهر لا يستطيعون القيام بالضغط عند بسمك فغان، قد أصبح أمثلة
كلاسيكية على سوء مصداقة المحققين الإنسانية لهم كالمحققين و أصحاب زبدي الأمر هي
بفسية، فمع فصدنا تركز السلوكية على أهمية حوامس البنية، فهي لا تفلح من أهمية الإنسان
نفسه فهو بلا شك مسؤول في درجة كبيرة عن الظروف البيئية التي يعيش فيها

كذلك تنهض المسكينة بغيرها تجعل العلاقة بين المعلم والطبيب علاقة إيكيايكية وفائدة هذه
 (أكسبرود، 1943، 243)، على هذا الاتجاه مالفول، ب. بروج تعبير استواء، ب. ب. أ. ما
 تحوّل من تحرير الأجساد ومنه اثنين: مثيل للتمشيط أو بينهم المصالح السلوكي وهو الذي يصح
 بشكل متواصل على تشبههم العبد أو خدام التمدد، لا يتبدل، ويحاول جاهداً أن يهزم ما
 يسمه ويساعده على التفكير في علاقته بدافئة معاً وبالعبد، فقد أوضح بروجمار عدة أن
 عظمى التفتينير غير المسكينة) يجادل إلى التوضيح أكثر من لحوهم في السمو، وهو
 أكسبرود نصيباً على ذلك، من الجهة التي تحلوس (أكسبرود، 1943، 243)، ب. ب. أ. ما
 فحقها من التواضع وتصميم استملاك لفردي لسلوك يوضح في وسرعة ما يراكم الإجراء
 للمستخدم فعلاً أو عبر فعل فبدأ وجد أنه غير فاضل ثم سمعته بمرء آخر ألف نظم
 الذي لا يستلهم الصريقة، عظمى فهو يستلهم طريقة لملاح، ب. ب. أ. ما (إكيايكية)،
 حتى ولو كان غير فعالة لأنه لا يعرف بيت

من منصبه اخرج . منهم بعضهم سلكوا بها اجماع غير انساني لانها تترك على احوال البيئة مدعى ان في ذلك تساهلاً لإرادة الإسل وبقدر ما تسربت ورجعوا استسويكم على ذلك بالقول ان المنطوق به يستلزم ان انساني من حيواتها من ظروفات علم نفس . بل انهم فكروا اكثر انساني لعدة أسباب

١ السلوكي لا يتعد الفرد ولا يلزمه على مشكلة السلوكية التي يعيدها فهو ثابت هنا من قبل، يعتمد أو سقطت مشكلات سلوكية تنجم عن حلول في عملية التعلم، وليس بمسبب حلول في شخصية الفرد.

بـ اجتماع السوكي يقوم على القرائن، وهذه أن كل أصل صادر عن التعلم في لم
تعلم لتعلم فقط يعني به غير فالق على تعلم ويكره لك قد يعني أن طريقة المعنى هي
للعاجزة بل أهم من ذلك هو أن السوكية قدمت لك تصديداً وهيأ رغبةً، عمليةً لأنه م
والسوكي لا يكره، كثيراً، المسند والمستند (مستند حقيقياً) مستند. مستنداً
الح) ، كما يعلم بتحديد مستندى أو المستند ويعتبه بما على أن يتوفر له من معلومات
من حاجته الخاصة (التصميم العربي)

كذلك فالسلوكية لا تسمى النوع الطبيعي (Normal Distribution) الذي يعني بأن الشخص سيتعلم وأن له بعض الأمور يتعلمه عندما كبير. فكما نرى في كثير من الناس، بعض السلوكيات أو كل الأفعال تتأخر على التعلم، وإذا ما وُجدت بهم ظروف التعلم المناسبة، وبوقت تصبح صالحة. هذا الأمر هو خاصته في مجال تربوية الأطفال ذوي الإعاقات النفسية جداً، وبما كان يظهر بهم تقليدياً على أنهم لم يتعلموا (Timid, can't) في حين أن لديهم عسائفة في تعلمت جيداً. وبذلك هذه السلوكيات المتأخرة في مجال التربية الخاصة، إن الإحراجات السلوكية تدور على أحداث متغيرت ذات أهمية في أداء هذه الفئة من الأطفال.

ج كذا في أهداف العلاج السلوكي لا تختلف عن أهداف التي يحاول المراهقون تحقيقها ولكن لا يستمدون من الاستجابات للثقة بتطبيق تلك الأهداف. فإكتسبان عقل غير يحد التحول في أهدافهم. وما نلاحظه في المراهقة هو أنها توضح له من حيث هي الأسباب الحقيقية من سردي لم يستقبل بعد، يحصل فيه الإفساد بعد ذلك على أفضل وجه

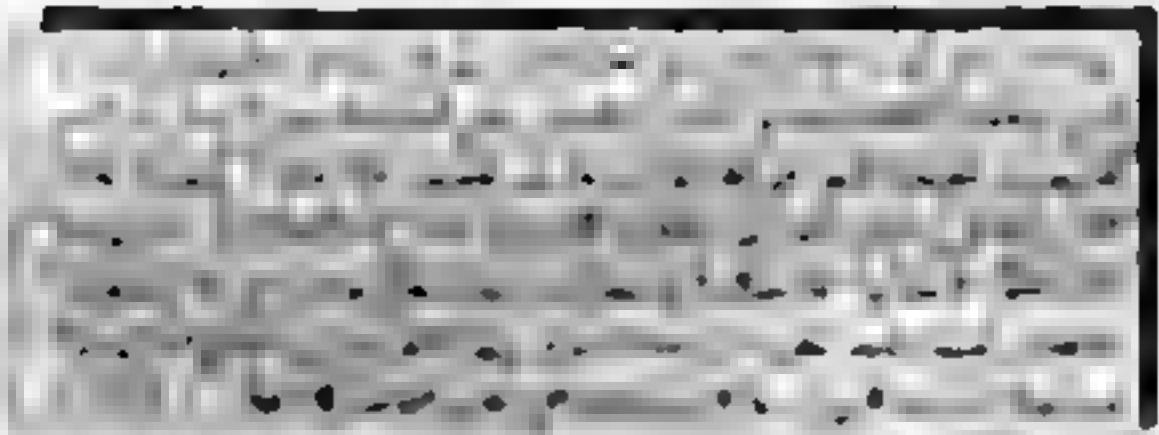
4. المحرر السلوكي يحاكي الشعور والمفكر

أحد تصبح في الحصول مصدقة في لمعالج السلوكي يعتقد أن معظم المشكلات
لا تـ "تـ" من التغيير في البيئة وأنه يهتم دراسة سلوكيات تلك المتلازمة المتغيرة (مثل
يعرّف أن تعديل السلوك التي قدمه في الحصول المتغيرة تقوم على عدم الانزعاج، وبماطع،
بمختلف هذه الاتجاهات غيراً عن الاتجاهات مصدقة في علم النفس فكيف هو معروف تقوم
بطلوبت هذه نفس المتغيرة بدخول في القواعد أو سلوك الإنسان وبذلك لا يمكن
بها "تقريباً" من "مراعاة" نسبة إلى حيث "تختلف" عن "حاصلها" ومفهومة بذلك والتمهيد،
ولأننا وإلا ذلك والسعي، والتفكير، والموقف، والوعي، والبراعة في تحقيق الذات (الح)
يسمى هذه العوامل في علم النفس "متغيرات" (Intervariable) أو العوامل
الوسطية (Mediating Variable) لأن لا يمكن ملاحظتها بشكل مباشر لأن بغير من أي
صفة "و" من "مراعاة" المتغيرة والسلوك الحالي (Craighead et al 1976)

منا في كثر من الاخيرين

من عن الخطا انك وجود سلوكك الحفنة الحالات النفسية الد طية) أو محاض

حسية من جسم الآخرين بشكل مباشر لا أن الإنسان قائد على ملا
servant ويحب أن يشتمل أي نظام تعبير السكون لاسيما عن هذه



ويضاف الأعضاء المصممة بوجوب

مع استنوب الحفي

ولا هم يتجبه له مكالها

القوانين نفسها (يسألنا الظروف السئلة) فهذه حاور أخص لا تعان

لأنه تشعر بالاحباط ورغم ما تكفي بهذا التفسير عادة لا امر

ببساطة موقف سلوكي من الشعور، فالشعور بالنفس له ليس سببا في سلوك وند نتيجة من بذته، ولا يميل هو بمناخ السبب (بجانب لاث التعرير)

وبنظم التعبير الذي تقدمها لسلوك، في حياتنا اليومية والتي تقدمها بصرنا علم النفس في كثير من الأحيان ليست تفسيرات لنحو مثلا قد نفس شئت بعد خبر مسئلتنا (ما فعلت بشئ؟ نقول (الشيء شعور أن لك قد التصرف بلاق، أو (الشيء أعرف أن مثل هذا موقف ببنظير مثل هذا التصرف

والكر بصرنا وشعورنا وطبقة لنتائج الشعور في بسابق، فطبيع شعورنا هو ما يقع الآخرين لنا تعتمد على أثر سلوكهم هذا وطبقة شعورنا نحو ما نفعه بهم يعتمد على روع أفعالهم (سلوكهم) نتائج نسوة في فتي بشكل كذا من السبب والشعر في (Skinner, 1974)

من أنجور انما سبب لملل عد الأنظمة، هو روت الذي تقدمه اسحوث لعمية ربحوحت العنية او سحوث إمكانية تهدير السموة من خلال صند بغير جبهة لا بعبية الدخلة، عد سبب ل مرة بعد حري، من خلال لبحوحت العنية أن صند نحو من سئلة الحارحة يمكننا من صند سموت سبب معال، إلا نصلح الحارحة في البحث عن الأسار النفسية الدحية فمروحة اق

٥ التعرير وارشوة وجها لعملة واحدة

لأنهم لأحر سبي يوجه إلى سلوكه عادة هو ن التعرير لا يختلف عن ارشوة وبذلك مثلا سبب نك في السفل على أعمار يفترس فيه القيد بها أو سدا لا تفرق العن باعم وجمدة أو ألا مؤثر معرفت ندرجة سببا في تدفئة نارحسة

لا بد من التأكيد مجدد أن بلجا إلى الاستحمام سظم لإجراء ت تعدين السلوك فقط صند يمكن لدى بمررد مشكلا سلوكية في حارحة إلى علاج قد هو سبوغ مثلا لاستخدام بومج لبرير الرمزي أو لتعدي سلوكي بتصير أداء طفل أد وه صند أصلا وأنه شتي رانح حفال في نكا لأطفال يتعمرون نسا، عبر تقوية السلوكات، تقوية وتقلير لسلوك غير مقبولة ولهذا أصد نصلح هذه حارحة إلى تدفيل حلالهي، فبببب لأطهار لا يسكنون على النحو المرغوب به رغم مقدرتهم على ذلك، وهذا يصنع بحدس أعررات لدمية وفطحية وقد بقرير محدة من لا بد مع أريانه دأفستهم وبعض لأطهار سيملكور على نحو غير مقبول لبحوحت عبر "معررات أسركد لك أم بمررد (Howitt et al., 1978)

والحقيقة الأخرى، التي ينبغي عدم تجاهلها هي أنما مكافأ على أفعاله العنية في حياتنا اليومية وبشعر بالسبب فنتيجة تلك وعررات التي توفير بومج تعدير سلوك هي معرفرات متروكة أصلا في البيئة الطبيعية هذا يقعها بعالج لسلوكي (أو ما يسمي بعمله)

هو الذي يجعل إمكانية حصول الفرد على تلك المعرفة أو المواقف على قيامه بالتمارين فقط فيه موقف مغرب الحشد في غير منظم (وبالتالي غير آمنة في الحصاد اليومية) كالموقف من المبدأ أن تتذكر السلوكيات (المتخرج) قد أصبح السوت ولكنها انتضفتها فقط فالتقوى بعض بشكل نموذجي وهي تؤثر في سلوكها تصرف بذلك أم لا بخلاف ما يجب المفيد الذي قد ما السلوكية هو أنها لو صحت به كيفية استخدام بدوان بشكل منظم بحيث تشكلت سلوكيات الحكيمة وتقليد سلوكيات غير الحكيمة (Axelrod, 1983)

أما نحن أن لتعريف والرسالة وجهه، بعضه واحدة فهو ليس أكثر من صمد بين معنى للمصطلح، فإرشاد في هذا التفسير على '، حيث على هو غير أخلاقي أو غير قانوني وأن التفسير فهو به '، به، هذه لفرد على اكتساب السلوكيات خاصة اقتصادي بمعنى آخر بالتعريف والرسالة يستعمل على '، خاصة بتأثير في سلوك الفرد/، على الأهداف مختلفة أحد '، لا من صفتها على أن يوصف المظم لدى بعض تعميم أحد الأمثال كيف يكتف، أو يقرأ، وبنى على ذلك، حثف به مدسة به '، شي بك الطفل يفعل بك، لأن الذي أن '، به من واحدة في أدب تعبير سلوك حاد، استخدام التعريف بتحديد أهداف غير مقبولة

من جهة أخرى، ليس من خطأ الفقد أن التعريف رشوة لأن نموذج يحدث بعد التمدد وأما لارشوة فهي عدم جعل لكل '، (Veenendaal, 1978) وهي بوب بعد في عدم التعميد في التمدد ما يقسم من عيب أن يستلزم هو أكثر وضوح من '، أن يصير جميعا بعد لا احتمال لا تعريف في حياها اليومية، فكما أنما كمبرود Axelrod, 1976)، أن غير المعنى بين بعض وضوح، غير بعض، خاصة فاقتر به رشوة، أن يصار إلى، هم كم من '، لا يستعمل في الدرس في صلب معررت حارجية ما معهم يدرس متدرب أن صوري بفتح به وهو يفسر بالصناعة عند يتم برفيعه وهو قد يخرج أو يضرب أو يستغل، أن لم تحقق مدالاه، التي هذه معررت حارجية ألا تكفي بداهة الداخلية ليستمر في مهلة تتدرج بسهولة

لنقصية الأخرى التي يشرحها بعضهم هي أن التعريف الحارجي قد يؤثر سلباً في التعريف الداخلي وقد أحرقت ترأسات عدة لتحقيق من صحة هذا الأمر من حيث هي بالإشارة من '، نتائج هذه الدراسات متناقضة ومع هذا فمن من شعبه أن يذكر أن الهدف النهائي من عملية تعديل سلوك هو الوصول بالمرء إلى الوضع الذي به بدء من خلال استدلال نوع من الصعوبة وراء التعريف الحارجية في أسرع وقت ممكن بعد كسب عود له سلوكيات المستهدفة (Suzer Azraoff and Meyer 1977)

- Axelrod, S. (1983). Behavior modification for the classroom teacher (2nd Ed.) New York: McGraw Hill.
- Axelrod, S. & Hall, R. (1999). Behavior modification: Basic principles. Austin, TX: pro-Ed.
- Bell, S. (1970). What psychology has to offer education. New Journal of Applied Behavior Analysis, 3, 65-71.
- Cartaz, H. P. (1987). Toward positive classroom discipline. New York: John Wiley and Sons.
- Craighead, W. R., Kazdin, A. E., and Mahoney (1976). Behavior modification: Principles, issues, and applications. Boston, Pa., Houghton Mifflin CO. Edward, W. L., Dardig, J. C., and Rossett (198). Strategies and tactics of human behavioral research. Hillsdale, N. J. Erlbaum.
- Nye, R. D. (1979). What is B.F. Skinner really saying? Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- O'Leary, K. J., and O'Leary, S. G. (1977). Classroom management: The successful use of behavior modification. New York: Pergamon Press.
- Skinner, B. F. (1972). Beyond freedom and dignity. New York: Knopf.
- Skinner, B. F. (1974). About behaviorism. New York: Knopf.

قراءات إضافية

- Bartling, J. (1979). Image of behavior modification: A critical analysis. South African Journal of Psychology, 9, 98-103.
- Bijou, S. W. (1979). Some clarifications on the meaning of a behavior analysis of child development. Psychological Record, 29, 3-13.
- Champagne, P. J. (1979). Behavior modification: A short reply to the critics. The Behavior Analyst, 2, 16-19.
- Kazdin, A. C., & Cole, P. M. (1981). Attitudes and labeling biases toward behavior modification. Behavior Therapy, 12, 56-68.

- London, P. (1972). The end of ideology in behavior modification: Limitations and liabilities. *Exceptional Children*, 37, 291-297.
- Mikulas, W. L. (1972). Criticisms of behavior therapy. *Canadian psychologist*, 13, 83-104.
- Skinner, B. F. (1973). Answer for my critics. In H. Wheeler (Ed.), *Beyond the punitive society*. San Francisco: Freeman.
- Stolz, S. B., Wienckowski, L. A., & Brown, B. S. (1975). Behavior modification: A perspective on critical issues. *The American Psychologist*, 30, 1027-1048.
- Todd, J. T. & Morris, E. K. (1983). Misconception and miseducation: Presentation of radical behaviorism in psychology textbooks. *The Behavior Analyst* 1, 98-107.
- Yates, A. J. (1970). Misconceptions about behavior therapy: A point of view. *Behavior Therapy* 1, 98-107.
- Young, L. D. & Patterson, J. N. (1981). Information and opinions about behavior modification. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 12, 189-196.



تعديل السلوك الإنساني

1213917



1213917

ISBN 978-9957-07-567-5



9 789957 075675



www.daralfikr.com